



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Niederländisch – eine plurizentrische Sprache;
Betrachtung der sprachlichen Realität und der
Umsetzung im universitären Fremdsprachenunterricht“

Verfasserin

Birgit Leiminer

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, August 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 396

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Nederlandistik

Betreuer:

Prof. Dr. Herbert Van Uffelen

Dank

Mein Dank gilt zuerst all den SprecherInnen und LernerInnen plurizentrischer Sprachen, die mich zu dieser Arbeit inspiriert haben.

Viel Dank und Anerkennung möchte ich meiner Kollegin Dr. Ulrike Vogl aussprechen, da sie mir sowohl fachlich als auch menschlich immer mit Rat und Tat zur Seite stand und sich dabei immer ein guter Austausch zum Thema ergab.

Besonders danken möchte ich meinem Betreuer Prof. Dr. Herbert Van Uffelen für den Freiraum den er mir gegeben hat bezüglich der Wahl des Themas und dessen Bearbeitung sowie für die hilfreichen Anregungen, die es immer ermöglichten weitere Perspektiven einzunehmen.

EINLEITUNG 1

1 PLURIZENTRISCHE SPRACHEN..... 3

1.1 DAS KONZEPT DER PLURIZENTRISCHEN SPRACHEN 3

1.1.1 KRIERIEN ZUR BESTIMMUNG PLURIZENTRISCHER SPRACHEN 4

1.1.2 MERKMALE PLURIZENTRISCHER SPRACHEN UND IHRER VARIETÄTEN 5

1.1.2.1 Die Asymmetrie der nationalen Varietäten 5

1.1.3 VARIANTEN/VARIETÄTEN 7

1.1.4 DIE STANDARDFRAGE 10

1.2 PLURIZENTRIK IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT 11

1.2.1 ZUM SPRACHERWERB 12

1.2.2 FREMDSPRACHENUNTERRICHT 13

1.2.3 ALLGEMEINE ENTWICKLUNGEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT 13

1.2.4 PRINZIPIEN EINES MODERNEN FREMDSPRACHENUNTERRICHTS EINER PLURIZENTRISCHEN SPRACHE 15

1.2.5 PRINZIPIEN FÜR DEN PLURIZENTRISCHEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT 17

1.2.6 DER MEHRWERT EINES PLURIZENTRISCHEN KONZEPTS 19

2 IST NIEDERLÄNDISCH EINE PLURIZENTRISCHE SPRACHE?..... 23

2.1 NIEDERLÄNDISCH – EINE SPRACHGESCHICHTE 23

2.1.1 VON DIALEKTEN ZUR STANDARDSPRACHE 24

2.1.2 SPRACH-GRENZEN 25

2.1.2.1 Oudnederlands und Middelnederlands 25

2.1.2.2 Auf dem Weg zum Standard im Norden – sprachliche Isolation im Süden 27

2.1.2.3 Flandern - besetzt..... 27

2.1.2.4 ...und im Norden?..... 29

2.1.3 DAS MODERNE NIEDERLÄNDISCH..... 30

2.1.3.1 ...in den Niederlanden - der Standard 30

2.1.3.2 ...in Flandern – der Beginn..... 30

2.1.4 VLAAMSE BEWEGING – DIE ANLIEGEN UND DIE PHASEN 32

2.1.5 NIEDERLANDE UND BELGIEN – GEMEINSAM FÜR EINE SPRACHE 35

2.2 NIEDERLÄNDISCH IST EINE PLURIZENTRISCHE SPRACHE 36

2.2.1	EINE SPRACHE MEHRERE ZENTREN	37
2.2.2	DIE VARIETÄTEN DES NIEDERLÄNDISCHEN	38
2.2.2.1	Surinamisches Niederländisch	39
2.2.2.1.1	Niederländisch – eine von Vielen	39
2.2.2.1.2	Das Entstehen einer Varietät	40
2.2.2.2	Belgisches Niederländisch	41
2.2.2.2.1	Sprachgebrauch in Belgien	42
2.2.2.2.2	Entwicklungen Ende des letzten Jahrhunderts	43
2.2.2.2.3	Flämisch für Flandern?	44
2.2.2.2.3.1	Flämisch	44
2.2.2.2.3.2	Zuidnederlands - Südniederländisch	45
2.2.2.2.3.3	Belgisch	45
2.2.2.2.3.4	<i>Algemeen Beschaafd Nederlands</i>	45
2.2.2.2.3.5	Belgisches Niederländisch	46
2.2.2.3	Niederländisches Niederländisch (NN)	47
2.2.2.3.1	Sprachgebrauch in den Niederlanden	48
2.2.2.3.2	Terminologie der Varietät und ihrer Varianten	48
2.2.3	UNTERSCHIEDE UND GEMEINSAMKEITEN DER EUROPÄISCHEN STANDARDVARIETÄTEN	50
2.2.3.1	Aussprache	51
2.2.3.2	Lexikologie	53
2.2.3.3	Das grammatische Geschlecht	55
2.2.3.4	Orthographie	56
2.2.3.5	Syntax	56
2.2.3.6	Pragmatik	58
2.2.4	WELCHEN KRITERIEN ENTSPRICHT DAS NIEDERLÄNDISCHE?	60
2.2.5	DIE MERKMALE DES NIEDERLÄNDISCHEN ALS PLURIZENTRISCHE SPRACHE	62
3	<u>PLURIZENTRIK IM NIEDERLÄNDISCH ALS FREMDSPRACHE-UNTERRICHT</u>	67
3.1	FRAGEN ZUR PRAKTISCHEN UMSETZUNG DES PLURIZENTRISCHEN PRINZIPS	69
3.1.1	WAS WIRD WO UNTERRICHTET?	69
3.1.2	WAS MÜSSEN LEHRENDE NEBEN DEN ALLGEMEIN VON SPRACHLEHRENDEN GEFORDERTEN KOMPETENZEN MITBRINGEN?	71
3.1.3	WIE WIRD MIT SPRACHE IM UNTERRICHT UMGEHANGEN?	72

3.1.4	WIE SIND LEHRMATERIALIEN GESTALTET – ERMÖGLICHEN SIE DIE UMSETZUNG EINES PLURIZENTRISCHEN KONZEPTS?	74
3.2	KRITERIENKATALOG ZUR BEURTEILUNG VON LEHRWERKEN	76
3.2.1	KRITERIEN.....	76
3.2.2	AUSWAHL DER LEHRWERKE	78
3.2.2.1	Das DCC-Programm	79
3.2.2.2	Nederlandistik Wien.....	79
3.2.2.3	Universität Brunn	80
3.2.2.4	Universität Bratislava	80
3.2.3	ANALYSE DER LEHRWERKE	80
3.2.3.1	„Welkom“	81
3.2.3.2	„Help! Kunt u mij helpen?“	83
3.2.3.3	„Taal vitaal“	85
3.2.3.4	„Zo gezegd“ (Vlaamse Pelckmans)	87
3.2.3.5	„Vanzelfsprekend“ (acco).....	89
4	<u>SCHLUSS.....</u>	<u>93</u>
5	<u>LITERATUR.....</u>	<u>97</u>
5.1	MONOGRAPHIEN	97
5.2	SAMMELBÄNDE	98
5.3	ZEITSCHRIFTENARTIKEL	101
5.4	LEHRWERKE UND WÖRTERBÜCHER.....	101
5.5	INTERNETQUELLEN.....	102
6	<u>ABBILDUNGSVERZEICHNIS</u>	<u>105</u>
7	<u>ANHANG</u>	<u>107</u>
7.1	ZUSAMMENFASSUNG	107
7.2	SAMENVATTING.....	111
7.3	ANALYSE AUSGEWÄHLTER KAPITEL DER LEHRWERKE	119

7.3.1	„WELKOM“	119
7.3.2	„HELP! KUNT U MIJ HELPEN?“	122
7.3.3	„TAAL VITAAL“	124
7.3.4	„ZO GEZEGD“	126
7.3.5	„VANZELFSPREKEND“	128

Einleitung

„Du sprichst ja kein richtiges Deutsch“ – ist ein Satz, den ich als Österreicherin so, oder in etwas abgewandelter Form, schon öfters hören musste. Dabei habe ich aber nie empfunden, dass ich „falsch“ sprechen würde, es ist meine Sprache, das österreichische Deutsch. Im Rahmen einer Lehrveranstaltung zu Deutsch als Fremd- und Zweitsprache habe ich dann das Modell der plurizentrischen Sprachen kennengelernt. Für mein Verständnis der deutschen Sprache hat dies vieles einfacher gemacht. Ich konnte dadurch erkennen, dass „mein Deutsch“ nicht schlechter ist, als „anderes Deutsch“, es wurde mein Gerechtigkeitsempfinden insofern befriedigt, als ich durch die Wissenschaft vermittelt bekam, dass auch die Normen der deutschen Sprache nicht nur an ein „übermächtiges“ Norddeutsch gebunden sind, sondern dass auch hier Vielfalt akzeptiert wird; dass sie besteht, hatte ich ja vorher schon bemerkt.

Während des Studiums der niederländischen Philologie an der Universität Wien bekam ich immer mehr den Eindruck, als ob diese Unterschiede, die ich zwischen dem Deutschen in Österreich, Deutschland und der Schweiz ausmachen konnte, sich im Niederländischen auch finden, in der Sprache der Menschen in den Niederlanden und Belgien. Ich hatte zu diesem Zeitpunkt auch schon „AuslandsgermanistInnen“ kennengelernt. Deren Erfahrungen mit dem Studium waren vor allem auf sprachlicher Ebene so, dass sie sich beinahe ausschließlich mit der Varietät aus Deutschland beschäftigten, womit sie unzufrieden waren. In Zusammenhang mit meinem Studium und den internationalen Niederlandistik StudentInnen schien, dass das auch bei der Auslandsniederlandistik der Fall zu sein scheint, dass vor allem die Niederländische Norm tradiert wird. Dabei sollte gerade bei einem philologischen Studium einer Sprache auch deren gesamter Sprachraum beleuchtet werden.

Da, nachdem ich das Konzept der Plurizentrik von Sprachen kennenlernte, mein Interesse, neben dem Deutschen, auch dem Niederländischen und seiner plurizentrischen Betrachtung galt, war für mich deutlich, dass ich in meiner Diplomarbeit der Frage nach der Plurizentrik im Niederländischen nachgehen wollte. Konkret sollen in dieser Arbeit folgende Fragen geklärt werden: Ist Niederländisch eine plurizentrische Sprache und wenn ja, inwieweit wirkt sich das auf den Fremdsprachenunterricht des Niederländischen aus?

Aus diesen Leitfragen ergeben sich Detailfragen, die im Laufe der Arbeit geklärt werden: Wie werden plurizentrische Sprache definiert? Welchen Kriterien entsprechen sie und

welche Merkmale weisen sie auf? Was bedeutet die Plurizentrität einer Sprache für ihren Fremdsprachenunterricht? Wie stellt sich die Situation für das Niederländische dar? Wie muss der Fremdsprachenunterricht an Universitäten für das Niederländische gestaltet sein? Welchen Mehrwert hat ein plurizentrisches Konzept für den Fremdsprachenunterricht an Universitäten? Können die im Fremdsprachenunterricht verwendeten Lehrwerke dazu beitragen, dass die Lernenden die Sprache basierend auf einem plurizentrischen Grundgedanken erwerben können?

Die Forschung diesbezüglich steckt im niederländischen Sprachraum noch in den Kinderschuhen, daher soll diese Arbeit dazu beitragen, auf dieses Phänomen aufmerksam zu machen. Durch die Arbeit soll deutlich werden, dass Niederländisch eine plurizentrische Sprache ist und welche Konsequenzen das für den Fremdsprachenunterricht hat bzw. haben sollte. Dafür soll zunächst in Kapitel eins eine Darstellung des Konzepts der plurizentrischen Sprachen allgemein gegeben werden und in Folge der Fremdsprachenunterricht einer plurizentrischen Sprache allgemein anhand der Erkenntnisse, die in diesem Zusammenhang für den Deutsch als Fremdsprachenunterricht bestehen, beschrieben werden.

Um die Plurizentrik des Niederländischen zu beschreiben, soll in Kapitel 2 zunächst die Sprachgeschichte des Niederländischen dargestellt werden, bevor näher eingegangen wird auf die Kriterien und Merkmale des Niederländischen, auf Grund welcher es als plurizentrische Sprache beschrieben werden kann.

Nachdem das Niederländische als plurizentrische Sprache beschrieben ist, wird im letzten Kapitel näher auf den Fremdsprachenunterricht eingegangen. Wobei zum einen allgemeine Prinzipien für den plurizentrischen Fremdsprachenunterricht auf das Niederländische angewandt werden und zum anderen eine Analyse ausgewählter Lehrwerke Aufschluss darüber geben soll, inwieweit diese einen plurizentrischen Fremdsprachenunterricht unterstützen bzw. tragen können. Basis für die Analyse ist ein Kriterienkatalog, welcher auf Grund der Betrachtungen zu Deutsch als Fremdsprachenunterricht für diese Arbeit erstellt wird. Für die Analyse werden Lehrwerke herangezogen, die an ausgewählten Institutionen innerhalb des DCC-Netzwerks (Dutch Language and Literature in a Central European Context) im Anfangsunterricht verwendet werden.

1 Plurizentrische Sprachen

Was sind plurizentrische Sprachen? Welche Kriterien und Merkmale weisen sie auf? Welche Terminologie wird gehandhabt? Was bedeutet die Plurizentrik für das Erlernen einer Sprache im Fremdsprachenunterricht? Dies sind nur ein paar Fragen, denen im ersten Kapitel nachgegangen wird. Am Anfang des Kapitels ist eine allgemeine Einführung zu den plurizentrischen Sprachen zu finden. Dabei sollen prinzipielle Fakten rund um die Plurizentrik besprochen werden und eine Klärung grundlegender Begriffe stattfinden. Diese ist zum einen nötig, um eine allgemeine Einführung in dieses, noch längst nicht alltägliche Verständnis von Sprachen, zu geben. Zum anderen wird im folgenden Kapitel das Niederländische anhand dieser allgemeinen Darstellungen als plurizentrische Sprache beschrieben.

Weiters wird im ersten Kapitel der Kontext, in dem plurizentrische Sprachen existieren, besprochen, wobei näher eingegangen wird auf die spezielle Form des Fremdsprachenunterrichts, in dem ein plurizentrisches Konzept berücksichtigt ist. Da in der deutschen Fremdsprachendidaktik das plurizentrische Konzept immer mehr Eingang findet, soll diese exemplarisch dargestellt werden, um dann im dritten Kapitel auf die Situation des Niederländischen im Fremdsprachenunterricht einzugehen.

1.1 Das Konzept der plurizentrischen Sprachen

Das Konzept der Plurizentrik geht zurück auf Kloss (1952/1978), der ausgehend von den germanischen Sprachen feststellte, dass einige dieser in mehreren Ländern vorkommen. Er nannte Sprachen, die in zwei Ländern vorkommen „polyzentrisch“. Für Sprachen, die in mehreren Ländern vorkommen, wählte er „plurizentrisch“ (Muhr, 2003: 1). In jüngeren Schriften zur Plurizentrik werden Sprachen als „plurizentrische Sprachen“ bezeichnet, wenn sie, in verschiedenen Varietäten¹, in verschiedenen Zentren gesprochen werden (Clyne, 1995a: 20). Wobei Zentren bei Clynes Definition weniger auf festgestellte territoriale Grenzen hinweisen soll, sondern auf die verschiedenen Situationen, in denen dieselbe Sprache in „verschiedenen identifizierbaren Gesellschaftsentitäten“ gebraucht wird. Dies können wir etwa durch bestimmte historische und soziale Prozesse erklären, in denen Gesellschaften

¹ Clyne selbst schreibt nicht Varietäten – bei ihm steht Varianten, warum man hier aber besser von Varietäten spricht - siehe 1.1.3

mit spezifischen Institutionen entstehen (Clyne, 1995b: 7). Ganz allgemein können plurizentrische Sprachen beschrieben werden als „... grenzübergreifende Sprachen mit konkurrierenden, aber auch interagierenden, nationalen (und gar übernationalen) Standardvarietäten mit verschiedenen Normen, die eine gemeinsame Tradition teilen“ (zit. Clyne, 1995b: 7). Für die Einordnung einer Sprache als plurizentrische Sprache lassen sich verschiedene Kriterien feststellen:

1.1.1 Kriterien zur Bestimmung plurizentrischer Sprachen

Muhr (2000: 27f) führt zwei Grundvoraussetzungen an, um eine Sprache als plurizentrisch bezeichnen zu können: das Vorkommen in mehreren Ländern und den Status der Sprache in diesen. Konkreter heißt das:

1. Eine Sprache muss in mehreren souveränen Ländern/Staaten vorkommen und in diesen eine offizielle Funktion als anerkannte Sprache haben, z. B. als Staatssprache, Co-Staatssprache oder Minderheitensprache. Diesbezüglich schreibt Muhr an anderer Stelle (2003: 1), dass Minderheitensprachen den Status von Amtssprachen besitzen können, dass sie aber, um als Varietät einer Sprache gesehen zu werden, auch ein eigenes Zentrum bilden müssen. Dies ist erst bei einer größeren SprecherInnenzahl möglich. Auch muss die Minderheitensprache „offiziell“ verwendet werden, weil erst der Gebrauch in einem bestimmten Kontext sich soweit auf die Sprache auswirkt, dass eine Sprache in einem Land ein eigenständiges Zentrum mit eigenständigen Normen bilden kann (Muhr, 2003: 1).
2. Der Gebrauch der jeweiligen Norm der nationalen Varietät im Bereich der öffentlichen Kommunikation ist bei allen Sprachen mit offiziellem Status ein wichtiges Kriterium (Muhr, 2000: 28).
3. Die Varietäten müssen von den SprecherInnen und staatlichen Institutionen als solche wahrgenommen werden, also „...nicht als eigenständige Sprache, sondern als Teil einer Gesamtsprache“ (zit. Muhr, 2000: 27).
4. Wie Clyne (s.o.) verweist auch Muhr (2000: 28) darauf, dass „... die Existenz sprachlicher und kommunikativer Unterschiede der Varietäten [...] in den unterschiedlichen Lebensverhältnissen [und] der spezifischen sozialen Realität der Länder [sowie] der sozialen Identität der SprecherInnen, die u.a. über Sprache ausgedrückt wird...“ (zit. Muhr, 2000: 28), zu begründen ist.
5. Weiters wird die nationale Varietät i.d.R. durch den Schulunterricht systematisch weitergegeben und sind ihre SprecherInnen ihr gegenüber loyal.

6. Die verschiedenen Standardvarianten sind bestenfalls in Wörterbüchern oder Grammatiken kodifiziert (ebd.).

Neben den Kriterien, die eine Sprache erfüllen sollte, um als plurizentrische Sprache gesehen zu werden, weisen plurizentrische Sprachen auch spezifische Merkmale auf. Diese sollen im Folgenden, basierend auf Muhr (2000: 28f), dargestellt werden:

1.1.2 Merkmale plurizentrischer Sprachen und ihrer Varietäten

- Da plurizentrische Sprachen mehrere Standardvarietäten besitzen, haben sie auch divergierende standardsprachliche Normen.
- Deren Gemeinsamkeiten sind größer als ihre Unterschiede.
- Diese Unterschiede sind in den verschiedenen Standardvarietäten, vor allem in der gesprochenen Sprache, teilweise beträchtlich, in der Schriftnorm aber eher gering. Dazu ist zu sagen, dass bei der Schriftnorm, speziell bei der Orthographie, die Varianz mittels aufeinander abgestimmten sprachplanerischen Maßnahmen, oftmals gering gehalten wird.
- Die schon angesprochenen Unterschiede finden sich auf allen Ebenen der Sprache. Wie stark das Ausmaß und die Verteilung auf die jeweiligen Bereiche Lautlehre, Lexikon, Morphologie, Semantik, Pragmatik und Grammatik sind, ist von Sprache zu Sprache unterschiedlich.
- Ein weiteres, wichtiges Merkmal plurizentrischer Sprachen ist die Asymmetrie bezüglich der „Macht“ und der „Bedeutung“ der Varietäten sowohl national als auch international.

Die einzelnen Merkmale werden später bei Punkt 2.2.5 anhand des Niederländischen noch einmal besprochen. Die Asymmetrie soll aber, da sie ein sehr wichtiges Merkmal ist und es dementsprechend auch prinzipielle Aspekte gibt, die einer allgemeinen Darstellung bedürfen, im nächsten Punkt ausführlicher besprochen werden.

1.1.2.1 Die Asymmetrie der nationalen Varietäten

Die verschiedenen nationalen Varietäten plurizentrischer Sprachen haben in eher weniger Fällen denselben Status, sowohl international, als auch innerhalb der verschiedenen Länder, in denen sie gesprochen werden. Der Status der Varietäten ist abhängig von historischen, politischen und wirtschaftlichen Machtverhältnissen und demografischen und geografischen

Faktoren. Wir können zwischen „dominanten“ und „anderen Varietäten“ unterscheiden (Clyne, 1995b: 8). Im Englischen finden wir z. B. die Varietäten britisches Englisch und amerikanisches Englisch als im Status höher angesehen als die australischen, kanadischen oder neuseeländischen Varietäten, oder jene, die in Singapur oder Indien gesprochen werden (Clyne, 1995a: 21).

Einige Merkmale, die kennzeichnend sind für die Asymmetrie, können wir beim Umgang mit der Plurizentrik bei den SprecherInnen der dominanten Varietät feststellen: Sie neigen dazu, nationale Varietäten mit Dialekten zu verwechseln und sich selbst als alleinige NormenträgerInnen zu sehen. Dabei beschreiben sie die nicht-dominanten Varietäten als non-standard, exotisch, herzig, charmant, oder archaisch. Man glaubt vor allem innerhalb der dominanten Sprachgruppe daran, dass die Diversität nur in der gesprochenen Sprache besteht (Clyne, 1995a: 22).

Auch die Normierungs- und Normverbreitungsmittel (Forschung, Sprachlehrinstitute, Verlage, ...) sind oft in den dominanten Nationen zu finden, was sich auf die Möglichkeiten zur Kodifizierung der Sprache auswirkt. Sie haben dadurch auch bessere Chancen, ihre Varietät z. B. via Sprachprogramme zu verbreiten (ebd.).

Ein weiteres Merkmal der Asymmetrie ist, dass die Mitglieder der dominanten Nation häufig Unkenntnis in Bezug auf die nicht-dominanten Normen aufweisen, während bei den Mitgliedern der nicht-dominanten Nationen Wissen über die Normen der dominanten Varietät feststellbar ist. Dies lässt sich auf verschiedene Weise begründen: z. B. finden wir bei den Mitgliedern der nicht-dominanten Varietäten die Neigung, sich in formellen Situationen eher an der dominanten Varietät zu orientieren (Clyne, 1995a: 22). Muhr (2000: 29) schreibt in diesem Zusammenhang, dass viele SprecherInnen der nationalen Varietäten aufgrund des fehlenden Kontakts zu den „Schwester-Varietäten“, deren Normen nicht kennen und zu Beginn auch Kommunikationsprobleme auftreten können.

SprecherInnen der nicht-dominanten Varietäten wird oftmals unterstellt, nicht der „sprachlichen Norm“ zu entsprechen. Deshalb sind sie sich der Regeln aber oft bewusster, als ihr „dominantes Gegenüber“. Die eigene Norm sehen sie oft als sozial oder regional markiert. Die falsche Annahme, dass die „dominante Varietät“ dies nicht sei und daher besser, führt dann dazu, dass sie sich an ihr orientieren bzw. sie übernehmen. Dass die Mitglieder der „anderen“ Varietäten bezüglich der Normen der eigenen Standardsprache

unsicher sind, hängt aber auch mit fehlenden Kodifizierungen und einer nicht stattgefundenen Explizitmachung dieser zusammen (Muhr, 2000: 29).

Die Asymmetrie innerhalb der Plurizentrik wird in dieser Arbeit als Merkmal ausführlicher besprochen, da sie, u.a., das Entstehen monozentrischer Konzepte zur Sprache zulässt. Historische und demographische Faktoren lassen sich nicht ändern, was aber geändert werden könnte, ist die Asymmetrie auf normbeschreibender und –verbreitender Ebene; wenn die Normen der verschiedenen Varietäten gleichwertig sind, d.h. ein plurizentrisches Normverständnis herrscht, hat dies auch Auswirkungen auf die Normverbreitung. Dies würde zum einen zu einem möglichen Umdenken der Menschen über die Sprache der „Anderssprachigen“ führen, zum anderen aber auch, wenn wir von Normverbreitung sprechen, zu einer Änderung des Normverständnisses führen, was Auswirkungen auf das Erstellen von Lehrwerken, aber auch auf die prinzipielle Haltung in Bezug auf Normvorstellungen beim Erlernen einer Sprache hätte.

Nicht nur zur Asymmetrie, sondern zu allen Merkmalen plurizentrischer Sprachen ist noch anzumerken, dass sie, genauso, wie die verschiedenen Kriterien, von Sprache zu Sprache verschieden stark ausgeprägt sein können. Kriterien und Merkmale für das Niederländische als plurizentrische Sprache sollen im nächsten Kapitel beschrieben werden, nachdem ein Blick auf die geschichtliche Entwicklung des Niederländischen geworfen wurde. Zuvor werden aber in diesem Kapitel noch die Begriffe Varietäten – Varianten geklärt und ein paar Gedanken bezüglich der Standardfrage dargestellt, um abschließend auf den Fremdsprachenunterricht einzugehen.

1.1.3 Varianten/Varietäten

Da diese zwei Begriffe in der Fachliteratur oft durcheinander gebraucht zu finden sind, sie aber bestimmende Merkmale plurizentrischer Sprachen, die nicht synonym gebraucht werden können, darstellen und auch in dieser Arbeit Eingang finden, ist im Folgenden eine Begriffsbestimmung zu finden. Ammon (2004: XXXI) schreibt:

„Weil die Besonderheiten der einzelnen Zentren nicht den Charakter eigener Sprachen haben, werden sie von der Wissenschaft als »Varietäten« [...] bezeichnet. Im Gegensatz zu verschiedenen Sprachen unterscheiden sie sich kaum in der Grammatik und nur teilweise im Wortschatz und in der Aussprache.“

Mit Varianten bezeichnet Ammon nur die tatsächlichen Besonderheiten. In der vorliegenden Arbeit sollen, basierend auf Ammon Varietäten (*langue*) die verschiedenen Konstrukte, und Varianten (*parole*) den tatsächlichen Gebrauch der Varietät beschreiben.

Nationale Varietäten sind somit die verschiedenen nationalen Teilsysteme bzw. die Summe der Formen und Regeln einer Sprache, die in einer Nation gelten (Hägi, 2006: 17). Dass es sich bei den Varietäten um Varietäten einer Sprache und nicht um autonome Sprachen handelt, kann mit Hilfe der zwei Kriterien zur Festlegung des Sprachstatus festgestellt werden, die Kloss (1978 zit. in Clyne 1995a:20) als „Abstand“ und „Ausbau“ beschreibt. Clyne selbst (1995b:7) nennt sie „sprachliche Formen“ und „soziolinguistische Funktionen“. Mit „Abstand“/„sprachlichen Formen“ wird beschrieben, dass Sprachen sich durch den Abstand, durch ihre linguistischen Unterschiede (Muhr, 2003: 2), zu anderen Sprachen, von diesen unterscheiden und somit als autonom zu sehen sind, z. B. Friesisch, Niederländisch, Englisch (Clyne, 1995a: 20). „Ausbau/soziolinguistische Funktion“ drückt aus, dass andere autonome Sprachen, aus einem historischen oder linguistischem Blickwinkel gesehen, aufgrund ihrer linguistischen Ähnlichkeit als Varietäten einer Sprache beschrieben werden könnten, aufgrund außersprachlicher Gegebenheiten aber als autonome Sprache beschrieben werden, etwa um die nationale Identität zu betonen (Clyne, 1995a: 20; Muhr, 2003: 2f). Clyne (1995a: 20) nennt als Beispiele u.a. die „Schwestervarietäten“ – Indonesisch/Malaiisch oder Hindi/Urdu.

Nationale Varietäten einer Sprache erfüllen somit einerseits das Kriterium der soziolinguistischen Funktion, als eine „symbolische Repräsentationsfunktion“ (zit. Muhr 2003: 3), haben andererseits aber zu wenig linguistischen Abstand zu den anderen Varietäten der Sprache, um als autonome Sprache gesehen zu werden. Wieweit sich nationale Varietäten bezüglich ihres linguistischen Abstandes entwickeln, ist verschieden. So lassen sich z. B. beim Englischen Tendenzen feststellen, die zeigen, dass das neuseeländische Englisch einen starken Lautwandel durchmacht und sich dadurch von der australischen Varietät trennt. In Europa sind nach der Zersplitterung der Staaten am Balkan aus einer Sprache – Serbokroatisch, drei entstanden, deren linguistische Differenz sich erst jetzt auszubilden beginnt. Bei diesem Beispiel waren es eher staatspolitische Fragen, die eine Rolle spielten, dass die Sprachen trotz ihrer linguistischen Ähnlichkeit als autonome Sprachen beschrieben werden und nicht als Varietäten einer Sprache (ebd.). Gegenläufig zu diesen Beispielen, in denen sich Sprachen, oder ihre Varietäten linguistisch auseinander bewegen, ist anhand des Deutschen ein Beispiel zu geben, bei dem sich der linguistische Abstand zwischen den Varietäten verringert. Dies ist z. B. mit der Einführung des Satelliten- bzw. Kabelfernsehens in Österreich zu begründen, seither werden immer mehr Sendungen deutscher Privatsender

konsumiert. Dieser Zuwachs an sprachlichem Kontakt fördert die Übernahme der „überwiegend norddeutsch geprägten“ (zit. Muhr, 2003: 4) Sprache der Programme (Muhr, 2003: 3f). Dies hat auch Einfluss auf die Bekanntheit und Verwendung von Varianten.

Die Varianten einer Sprache, die verschiedenen „Zentrismen“, sind die verschiedenen Sprachformen, wie sie in den Nationen umgesetzt werden und als standardsprachlich gelten. Für das Deutsche wären das all die Austriazismen, Helvetismen und Teutonismen. In Zusammenhang mit der Asymmetrie der plurizentrischen Sprachen ist hierzu anzumerken, dass Teutonismen in den nicht-dominanten Nationen bekannt sind, wobei umgekehrt Austriazismen und Helvetismen in Deutschland nicht sehr bekannt und verständlich sind. Die Unterschiede bei den Varianten lassen sich sowohl auf die verschiedenen Dialekte, aber auch auf Unterschiede bei der staatlichen Verwaltung oder auf den Kontakt mit anderen Sprachen zurückführen (Hägi, 2006: 18f).

Schwieriger als festzustellen, dass es Varianten gibt und wie diese entstanden sind, wird es, wenn es darum geht, die verschiedenen Varianten festzuhalten. Im Deutschen ist mit dem Variantenwörterbuch ein großer Schritt dafür getan worden, dass die verschiedenen lexikalischen Varianten nachvollziehbar werden. Dass es eben manchmal schwer ist, ein Wort dem Standard oder einem Regiolekt zuzuordnen, liegt daran, dass schon vor der Herausbildung der heutigen Nationalstaaten auf sprachlicher Ebene eine regionale Gliederung der Varietäten bestand, zu sehen vor allem an den Dialekten. So kann es sein, dass Abgrenzungsschwierigkeiten auftreten, da ein Wort zum Standard in der einen und zum Non-Standard in der anderen Nation zählt. Die nationalen Varianten finden wir aber eben nicht nur im Bereich der Lexik, sondern auf allen Ebenen der Sprachen. Besonders auffällig sind sie auch bei der Prosodie, die aber zumeist noch weniger gut erfassbar und somit auch weniger gut beschreibbar ist als die Lexik. Weiters kennen wir noch orthographische, morphologische, idiomatische, syntaktische und pragmatische Zentrismen (Hägi, 2006: 49ff).

Die Unterscheidung zwischen Variante und Varietät ist wünschenswert, da die zwei Begriffe, wie bereits erwähnt, nicht synonym verwendet werden können. Die nationale Varietät umfasst neben den Varianten auch noch die Ausdrücke, die den Sprachen gemein sind. Nationale Varietät betont also nicht nur die Unterschiede, sondern auch die Gemeinsamkeiten. Weiters kann man auf diese Weise die Bezeichnung „Besonderheit“, wie Varianten häufig bezeichnet werden einsparen. Dies ist sinnvoll, da in einem plurizentrischen Konzept die nationalen Varianten nicht als Besonderheiten, Sonderfälle, der Sprache, sondern als etwas Selbstverständliches dargestellt werden (Hägi, 2006: 150).

1.1.4 Die Standardfrage

Nationale Varietäten dürfen nicht verwechselt werden mit Regiolekten oder Dialekten, auch, wenn es vorkommen kann, dass sich eine Varietät manche sprachlichen Züge mit diesen teilt. Prinzipiell muss man zwischen Standard, nationalem Standard, regionalem Standard, Regionalsprachen und Dialekten unterscheiden. Der Standard wird dabei als von den realisierbaren Varietäten getrennt, als reines Konstrukt, gesehen. Dieses wird in der Realität immer durch eine nationale Standardvarietät ausgedrückt. Zu den standardsprachlichen Varietäten werden neben den nationalen Standardvarietäten auch regionale Standardvarietäten gezählt, da sich Sprache oft nicht durch nationale Grenzen beschreiben lässt. Dialekte zeichnen sich durch eine geringe kommunikative Reichweite aus, sie treten in häufiger Zahl auf (Hägi, 2007: 7), sind jedoch als Norm sozial nicht anerkannt und erfüllen auch keine Repräsentationsfunktion innerhalb des Landes (Muhr, 2003: 4). Regionalsprachen basieren auf Dialekten, sie haben aber viele dialektale Formen durch standardsprachliche Formen ersetzt, oder sich ihnen angenähert. Dialekte, Regiolekte und regionale Standardvarietäten können in nach oben offener Anzahl auftreten. Im Deutschen etwa werden die nationalen Standardvarietäten auf drei begrenzt – das Deutsche Deutsch, das Österreichische Deutsch und das Schweizer (Standard-)Deutsch (Hägi, 2007: 7f).

Wenn man einen plurizentrischen Ansatz einem monozentrischen, der immer von einer einheitlichen Norm ausgeht und sprachliche Unterschiede als Abweichung davon wertet, vorzieht, ergibt sich die allgemeine Standardsprache aus der Summe der nationalen Varietäten. Damit soll vermieden werden, dass die Standardvarietät der dominanten Nation automatisch zur „Norminstanz“ für die anderen Varietäten wird. Dass die verschiedenen Zentren aufgrund der Asymmetrie der plurizentrischen Sprachen (siehe 1.1.2.1) nicht die gleiche Macht und die gleichen Möglichkeiten haben, ändert nichts an der Tatsache, dass mehrere gleichberechtigte Zentren innerhalb einer Sprache bestehen (Muhr, 2000: 29). Keine der Varietäten hat ein normatives Vorrecht, keine ist „besser“, da sie alle offizielle Kommunikationsmittel in ihren Ländern, in den jeweiligen Normen, sind. Gewöhnen muss man sich an die Tatsache, dass es nicht mehr eine „korrekte“ Norm gibt. Dass dies funktionieren kann, ist zu sehen anhand des Englischen, wo es heute als selbstverständlich gilt, dass es eine plurizentrische Sprache ist (Muhr, 2003: 1f).

Die Gleichberechtigung der Varietäten und ihrer Varianten ist wichtig um jeglichen nationalistischen, puristischen Strömungen, welche nicht mit einem plurizentrischen Grundgedanken zu vereinbaren wären, entgegenzuwirken. Die plurizentrischen Sprachen

dürfen nicht als Politikum gesehen werden, tatsächlich sind sie es auch nur, wenn die Sprachfrage mit Fragen nach der sozialen Macht in Verbindung stehen (Muhr, 2003: 3). Eine plurizentrische Perspektive soll Einfluss haben, sowohl auf die Beschreibung der Sprache, als auch auf ihre Vermittlung (Muhr, 2000: 29). Die Vermittlung der Sprache auf Basis einer plurizentrischen Perspektive soll im Folgenden im Zentrum stehen.

1.2 Plurizentrik im Fremdsprachenunterricht

Eine plurizentrische Sichtweise kann auf den verschiedenen Gebieten, die mit Sprache zu tun haben, angewandt werden. Beim Thema (Sprach)Politik etwa stellen sich u.a. die Fragen: Wie gehen die Staaten mit ihren Varietäten um und ist es allgemein anerkannt, dass nicht nur die Norm aus der dominanten Varietät als geltend zu sehen ist? Auch für die Linguistik stellen sich verschiedenen Fragen: Ist die Sprache eine plurizentrische Sprache? Welchen Kriterien und Merkmalen entspricht sie? Wie wird in den verschiedenen sprachlichen Zentren mit der Existenz der unterschiedlichen Standardvarietäten umgegangen? Welchen Einfluss haben die Varietäten auf die Normverbreitung? Welche Normen werden gehandhabt? Welche Konsequenzen haben diese theoretischen Fragen auf die Praxis der Tradierung der Sprache?

Neben diesen ausschnittsweise dargestellten Bereichen des Kontexts von Sprache ist das wichtigste Gebiet, auf dem wir die Plurizentrik auch eindeutig feststellen können, die Realität der Menschen. Wie in dieser Arbeit an anderer Stelle noch ausführlicher dargestellt wird (siehe 2.2), korrelieren sprachplanerische Maßnahmen und der reale Sprachgebrauch nicht immer positiv miteinander. Sprache entsteht und verändert sich durch den Gebrauch und der kann eben nicht bis ins Kleinste vorgeschrieben werden. Die sprachliche Realität ist aber das, was beim Erlernen einer Sprache, das letztlich immer auf Kommunikation ausgerichtet ist, wichtig ist. Auf das Erlernen einer Sprache, speziell im Fremdsprachenunterricht, wird im Folgenden ausführlicher eingegangen. Dafür sollen vorweg die verschiedenen Situationen des Spracherwerbs beschrieben und kurz auf die Bedeutung der Plurizentrik dafür eingegangen werden. Danach wird, nach einem kleinen Exkurs zur allgemeinen Entwicklung im Fremdsprachenunterricht, anhand von Prinzipien für den Deutsch als Fremdsprache-Unterricht, exemplarisch eine Beschreibung des Fremdsprachenunterrichts mit Berücksichtigung der Plurizentrik der zu lernenden Sprache gegeben. Abschließend soll daraus resultierend der Mehrwert eines solchen Konzepts erörtert werden.

1.2.1 Zum Spracherwerb

Menschen erwerben im Laufe ihres Lebens zumindest eine Sprache², mit der sie kommunizieren und ein soziales Leben führen können. Diese muss auch nicht unbedingt lautlich sein, wenn wir etwa an Gebärdensprache denken. Diese Arbeit beschäftigt sich aber mit der lautlichen und schriftlichen Form der Sprache. Diese kann als Erstsprache erworben werden. Wir sprechen hierbei von einer Form des natürlichen Spracherwerbs, dem Erstspracherwerb von Kindern, dabei wird/werden die Umgebungssprache(n) weitergegeben. In weiterer Folge wird diese auch gesteuert und durch den Schulunterricht ausgeweitet. Ab dieser Zeit ist der/die SprachverwenderIn konfrontiert mit der Systematik der Regeln und Normen der Sprache. SprecherInnen der nicht-dominanten Varietäten können ab dieser Zeit mit der „Ungenügendheit“ ihrer Sprache konfrontiert werden und für sich erkennen, dass ihr (Standard)Sprachgebrauch nicht der „Norm“ entspricht. Als Beispiel können etwa Sprachlehrende aus den „nicht-dominanten“ Ländern genannt werden, denen man u.a. mangelndes Normverständnis unterstellt. Das Wirken der Plurizentrik einer Sprache auf „ihre“ MuttersprachlerInnen ist sicherlich ein interessantes Gebiet, auf dem es noch einige Fragen zu klären gilt, in dieser Arbeit soll es aber, außer wenn thematisch verflochten, nicht näher betrachtet werden. Vielmehr soll der Bereich des Erwerbs der plurizentrischen Sprache beim Erlernen einer weiteren Sprache, als Fremdsprache, näher beleuchtet werden.

Beim Erwerb einer weiteren Sprache muss man zunächst unterscheiden zwischen simultanem³ und sukzessivem Erwerb dieser. Vom sukzessiven Erwerb einer Sprache wird gesprochen, wenn die Sprache versetzt zur Erstsprache erworben wird, was sowohl beim Zweit- als auch beim Fremdspracherwerb der Fall ist. Wenn man nun die Bedeutung der Plurizentrik für den Erwerb einer weiteren Sprache betrachtet, muss zunächst die Unterscheidung eben zwischen Zweit- und Fremdsprache berücksichtigt werden. Während der Fremdsprachenunterricht gesteuert in der Umgebung der Erstsprache erfolgt, ist beim Zweitspracherwerb, ob natürlich, oder gesteuert, kennzeichnend, dass er im

² Dies bedeutet nicht, dass von prinzipieller Einsprachigkeit auszugehen ist. Auch wenn Menschen „nur“ eine Sprache lernen, beherrschen sie diese meist auch auf verschiedenen Niveaus der Sprache und wenden diese je nach Situation an. Dass Menschen überhaupt nur eine Sprache dementsprechend beherrschen, ist global gesehen auch eher die Ausnahme.

³ Der simultane Spracherwerb fällt auch in den Bereich des natürlichen Spracherwerbs bei Kindern.

Zielsprachengebiet stattfindet (Henrici/Riemer, 2003: 39). Wenn eine Sprache als Zweitsprache erworben wird, ist es von Belang, in welchem Land der Mensch diese erwirbt. Dabei ist es für den Menschen primär wichtig, in seinem Umfeld kommunizieren zu können. Da beim Zweitspracherwerb nicht nur der gesteuerte Erwerb durch den Unterricht, sondern auch der natürliche Erwerb durch die sprachliche Umgebung auf die Lernenden wirkt, wird für sie zunächst die jeweilige, im Land des Aufenthalts, existierende Varietät vordergründig sein. Sicherlich wäre es auch hier interessant weitere Aspekte näher zu erörtern, für die vorliegende Arbeit sind diese aber nicht zu berücksichtigen. Was näher beleuchtet werden soll, ist der Fremdsprachenerwerb, der auf Basis eines plurizentrischen Konzepts abläuft. Dafür soll zunächst der Fremdsprachenunterricht allgemein thematisiert werden, bevor besprochen wird, was die Plurizentrik einer Sprache für den Unterricht bedeutet.

1.2.2 Fremdsprachenunterricht

Im Gegensatz zum Zweitspracherwerb ist der Fremdspracherwerb gekennzeichnet durch die Ferne zur Zielsprachenkultur. Das heißt, die Sprache wird außerhalb des Sprachgebiets im eigenen Sprach- und Kulturraum erlernt. Dies hat zur Folge, dass die LernerInnen außerhalb des gesteuerten Unterrichts nicht zwangsläufig mit der Zielsprache und Zielkultur konfrontiert werden, was bedeuten sollte, dass diese authentischen Situationen weitgehend durch den Unterricht abgedeckt werden müssen. Dieser Umstand scheint schon ansatzweise die Frage nach dem „Mehrwert“ eines plurizentrischen Konzepts für den Unterricht zu beantworten, da es nur zu logisch scheint, dass im Unterricht die sprachliche Realität abgebildet werden soll, die für plurizentrische Sprachen nicht nur eine Kultur und eine Varietät von Sprache umfasst. Um näher auf die Frage einzugehen, wie Unterricht auf Basis eines plurizentrischen Grundgedankens aussehen soll, wird vorab Prinzipielles zum Fremdsprachenunterricht und seiner Entwicklung dargestellt.

1.2.3 Allgemeine Entwicklungen im Fremdsprachenunterricht

Ganz allgemein kann für den Fremdsprachenunterricht festgestellt werden, dass seit der „kommunikativen Wende“ der 70er-Jahre, zumindest theoretisch, grundlegende Änderungen geschahen. Bei Frank Haß (2006: 137f) können wir u.a. folgende Aspekte finden: „Stärkere Betonung des kommunikativen Aspekts“ (zit. Haß, 2006: 137), wodurch der Schwerpunkt von der Grammatik auf die Situationsangemessenheit der sprachlichen Äußerung und deren

Akzeptabilität verlegt wurde. Nicht mehr der Erwerb, sondern die tatsächliche adäquate Verwendung der sprachlichen Kompetenzen steht im Mittelpunkt. Dies geht einher mit der „Umkehrung der Lehrziele“ (zit. Haß, 2006: 138), die in Grafik 2 dargestellt sind:

vor der kommunikativen Wende	nach der kommunikativen Wende
<ol style="list-style-type: none"> 1. Grammatikalität 2. Akzeptabilität 3. Situationsangemessenheit 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Situationsangemessenheit 2. Akzeptabilität 3. Grammatikalität

Abbildung 1 – „Die Umkehrung der Lehrziele“ (nach Haß, 2006: 138)

Aufgrund der Umkehrung der Lehrziele ist eine gewisse Fehlertoleranz nötig, bei der es nicht darum geht, jegliche Fehler zu akzeptieren, das wäre nicht im Sinne eines Sprachenlernens, das sich letztlich an einer Standardnorm orientieren muss, vielmehr geht es darum Situationen zu schaffen, in denen Lernende sich auch ohne Angst vor Sanktionen sprachlich äußern können, dies ist in erster Linie bei spontanen sprachlichen Äußerungen zu beachten. Weiters spricht Haß (ebd.) von einem „höheren Anwenderbezug“, was bedeutet, dass im Unterricht authentische Situationen geschaffen werden sollen, um die Lernenden bestmöglich auf reale Situationen außerhalb des gesteuerten Unterrichts vorzubereiten. Als weitere Aspekte sollen hier noch die veränderten Übungsinhalte sowie die Leistungsermittlung erwähnt werden. Bei den jeweiligen Übungstypen ist zu beobachten, dass sie nicht mehr auf die Formalgrammatik ausgelegt sind, sondern vielmehr die Arbeit mit unterschiedlichen Sozial- und Übungsformen im Mittelpunkt steht (ebd.). Auch in Bezug auf die Leistungsermittlung werden nicht mehr nur punktuell gemessene Ergebnisse als valide betrachtet. Somit muss gesagt werden, dass der Sprachunterricht allgemein seit den 70er-Jahren mehr an der (sprachlichen) Realität der Menschen und am Menschen selbst orientiert ist und es viele verschiedene Bestrebungen gibt, dementsprechende Modelle für den Unterricht zu finden.

Was all diesen Modellen zugrunde liegen muss, ist aber ein prinzipielles Verständnis von Sprache. Die Plurizentrik selbst ist nicht als Modell einer Methode, Didaktik, etc. zu sehen, sie stellt vielmehr eben diese Grundhaltung zur bzw. das Verständnis von Sprache, hinter verschiedenen Konzepten, dar. Im Folgenden soll moderner Fremdsprachenunterricht auf Basis eines plurizentrischen Grundgedankens dargestellt werden.

1.2.4 Prinzipien eines modernen Fremdsprachenunterrichts einer plurizentrischen Sprache

Wie in den bisherigen Ausführungen schon deutlich wurde, hat die Plurizentrik vor allem die Gleichbehandlung der Varietäten bezüglich ihrer standardsprachlichen Normen im Fokus. Wie diese Grundhaltung gepaart mit modernen Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts beschrieben werden kann, zeigen uns Beispiele aus dem Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. Da für das Deutsche die Tatsache, dass es eine plurizentrische Sprache ist, nicht nur von linguistischer Seite her anerkannt ist, sondern auch schon zahlreiche Beiträge zum DaF-Unterricht existieren, soll hier anhand der von Muhr (2000: 18ff), beschriebenen Prinzipien für den Deutsch als Fremdsprachenunterricht⁴ und den Ausführungen Hägis⁵ zu Lehr- und Lernzielen (2006: 122), gezeigt werden, was der Unterricht vermitteln soll.

Für den modernen Fremdsprachenunterricht muss von einem kommunikativen Ansatz als wichtigstes Prinzip ausgegangen werden, dies bedeutet Handlungsorientiertheit zu vermitteln, was einhergeht mit dem Kompetenzbegriff. Zu den *„Kompetenzen und Fertigkeiten fremdsprachlichen Lernens und Handelns“* (zit. Muhr, 2000: 18) zählen die 4 sprachlichen Grundfertigkeiten (Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben), die als zentral beim Fremdspracherwerb gelten und deren ausgewogene interagierende Vermittlung und Anwendung als allgemein anerkannt gilt. Der Gebrauch der vier Grundfertigkeiten ist zum einen als wichtiges Lehr- und Lernziel beschrieben. Zum anderen muss dazu erwähnt werden, dass auch die 4 *skills* unter plurizentrischem Gesichtspunkt näher zu betrachten sind. Wenn wir z. B. vom Hören ausgehen, scheint es wichtig, verschiedene SprecherInnen aus dem gesamten Sprachraum zu verstehen (siehe Punkt 1.2.5. – rezeptionsorientiertes Prinzip). Neben den 4 *skills* sind die kommunikativen Kompetenzen das wichtige Merkmal des modernen Fremdsprachenunterrichts. Dies wird deutlich, wenn die zu den kommunikativen Kompetenzen zählenden allgemeinen Kompetenzen, aber auch Sprachkompetenzen näher betrachtet werden:

⁴ Im Lernzielkatalog für das „Österreichische Sprachdiplom Deutsch“ wird ein plurizentrischer Grundgedanke gehandhabt. Für das Deutsche gibt es mit dem „Zertifikat Deutsch“ (Stufe B1 GERS) auch ein, von allen drei Standard-Varietäten-VertreterInnen, gemeinsam erstelltes Prüfungsprogramm.

⁵ Interessant, und mit dem Hintergrundwissen über die Asymmetrie plurizentrischer Sprachen ausgestattet nicht verwunderlich, ist, dass Rudolf Muhr und Sara Hägi beide aus den nicht-dominanten Sprachregionen stammen - Rudolf Muhr ist Österreicher und Sara Hägi Schweizerin.

Allgemeine Kompetenzen:

„...**allgemeines Wissen (savoir)**, das sich in Weltwissen, sozio-kulturelles Wissen und in intra-und interkulturelles Wissen unterteilen lässt;...

...**Lernfähigkeit und Lernen zu lernen (savoir-apprendre)**: Dazu gehören allgemeine Lernfertigkeiten, Behaltensfertigkeiten, Sprachbewusstsein, mentale Offenheit etc. ...

...**Handlungskompetenz (savoir-faire)**: Sie umfasst praktische, interkulturelle, kommunikative, sprachliche sowie persönlichkeitsbezogene Fertigkeiten (savoir-être) wie z. B. Einstellungen, Werte, Motivationen und Überzeugungen.“ (zit. Muhr, 2000 : 20)

Diese allgemeine Beschreibung der drei Kompetenzen nach Muhr, lassen deutlich erkennen, dass ein plurizentrischer Ansatz diesen entgegenkommt, da er selbst offen und kommunikativ, interkulturell ist. Die geforderten Kompetenzen können auf Basis einer plurizentrischen Betrachtung der Sprache in anderer Form erworben werden, da diese verglichen mit einem monozentrischen Verständnis einen anderen Blickwinkel öffnet.

Zu den kommunikativen Kompetenzen zählen neben den allgemeinen, eben beschriebenen Kompetenzen auch Sprachkompetenzen. Sie werden unterteilt in:

„...**linguistische Kompetenz** [Sie] umfasst Teilkompetenzen in Bezug auf die lexikalische, grammatische, semantische und phonologische Ebene der Zielsprache. ...

...**soziolinguistische Kompetenz** [Sie] besteht aus dem Wissen und der Fähigkeit zur Anwendung von Registerunterschieden, sprachlichen Varietäten und Höflichkeitskonventionen.

...**pragmatische und diskursive Kompetenz** [Sie] befasst sich „mit dem Wissen des Sprachverwenders und den Prinzipien, nach denen Mitteilungen“ [Framework, 1996: 52f] organisiert, strukturiert, arrangiert und in interaktionalen Schemata angeordnet sind und verwendet werden, um kommunikative Funktionen zu erfüllen. Sie umfasst demnach die funktionale Kompetenz, die Diskurskompetenz und die Schemakompetenz. ...

...**textuelle Kompetenz** umfasst das Wissen und die Fertigkeiten, die den Aufbau und das Produzieren von Texten gemäß den Bedingungen kommunikativer und interaktionaler Zielsetzung ermöglicht. Im Einzelnen handelt es sich um Wissen um den Aufbau und den Einsatz von fremdsprachlich relevanten Textsorten, Genres und deren Modifikation gemäß der Rahmenbedingungen kommunikativen Handelns.“ (zit. Muhr, 2000: 21)

Die Übersicht über die kommunikativen Kompetenzen lässt deutlich werden, dass es sich bei Sprachunterricht, sowie bei der Plurizentrik, nicht einfach nur um verschiedene Wörter dreht, die es zu lernen gilt, es geht um ein umfassendes, ganzheitliches Verständnis von Sprache. Dies beinhaltet, oder ermöglicht, auch das Erschließen der Kultur. Wenn wir nun für den

Fremdsprachenunterricht allgemein davon ausgehen, dass im Zentrum steht, die Menschen, die sie lernen, dazu zu befähigen, im Sprachraum, der im Fall von plurizentrischen Sprachen nicht nur ein Land umfasst, kommunizieren zu können, muss auch im Unterricht diese Plurizentrik umgesetzt werden. Es scheint daher unerlässlich die Plurizentrik einer Sprache auch in ihrer Fremdsprachendidaktik zu implizieren. Hägi (2006: 122) formuliert dementsprechend als eines der Lehr- und Lernziele des Fremdsprachenunterrichts:

„Wissen – Zum Wissen über die Zielsprache [...] gehört entsprechendes Hintergrundwissen über [die Sprache] als plurizentrische Sprache wie Kenntnis der Existenz und Standardsprachlichkeit nationaler Varietäten, [...] der Asymmetrie, [...] der Informationen zu Gebrauch und Bedeutung nationaler Varianten für die Zielsprachenkultur.“ (zit. Hägi, 2006: 122)

Hägi schreibt selbst aber auch, dass auf die Vollständigkeit eines solchen Faktenwissens kein Anspruch erhoben werden kann (ebd.). Zum Wissen zählt Hägi noch jenes Wissen, „das es erlaubt, die nationalen Varietäten im wirtschaftlichen, sozialen und politischen Kontext und im Zusammenhang mit den Wertvorstellungen der Zielkultur(en) zu sehen. [...dies...] ist erforderlich, um die [...] Kultur und ihre Menschen zu verstehen, sich in dieser Kultur zu bewegen und zu verständigen sowie um Missverständnissen vorzubeugen.“ (zit. Hägi, 2006: 122). Um im Unterricht diesen Forderungen zu entsprechen hat sie auch Prinzipien formuliert, die auch in den verschiedenen Prinzipien Muhrs wiederzufinden sind. Um diese zu verdeutlichen, sollen im Folgenden zum jeweiligen Prinzip Hägis die Parallelen zu Muhrs Prinzipien gezogen werden.

1.2.5 Prinzipien für den plurizentrischen Fremdsprachenunterricht

Hägi (2007: 12) nennt vier Prinzipien als relevant, die einen Unterricht ermöglichen, der „die Vermittlung eines linguistischen Basiswissens, aber auch [...] die Entwicklung von Fähigkeiten, mit der sprachlichen Realität im deutschsprachigen Raum zurechtzukommen – und nicht zuletzt [...] eine Haltung, die es ermöglicht, vorurteilsfrei, tolerant und offen mit den Sprechern dieser Varietäten umzugehen“ (zit. Hägi, 2007: 12), unterstützt: das exemplarische, das lernerorientierte, das prozessorientierte und das rezeptionsorientierte Prinzip.

Das exemplarische Prinzip verlangt von den Unterrichtenden, dass sie sich mit der jeweiligen Sprache als plurizentrische Sprache insofern auseinandersetzen, als sie den Lernenden

auch dementsprechend Materialien zur Verfügung stellen und Beispiele bringen, die der plurizentrischen Realität entsprechen. Es ist - und das ist auch ein Punkt, der mit der LernerInnenbezogenheit zusammenhängt - vom Kontext abhängig, welche Beispiele für Sprache den Unterricht prägen. Bezüglich der Sprache, die im Unterricht gehandhabt wird schreibt Muhr (2000: 34) beim Prinzip Nr. 1 – „Vermittlung einer gebrauchsfähigen Sprache als Basis des modernen DaF-Unterricht“, dass, aufgrund des Wandels in der modernen Gesellschaft, beim Fremdsprachenunterricht nicht mehr von einem unerlässlichen Teil „guter Bildung“, sondern vielmehr von einem Mittel zur Kommunikation auszugehen ist und dementsprechend nicht mehr der „Fiktion einer einheitlichen deutschen Standardsprache“ (zit. Muhr, 2000: 34) nachgejagt werden sollte, sondern vielmehr eine realitätsbezogene Sprachauffassung handzuhaben ist, „ohne deshalb die Berechtigung der Standardsprache als Basis des Sprachunterrichts in Frage zu stellen“ (zit. Muhr, 2000: 34). Hägi (2006: 121) schreibt dazu, dass trotz der geforderten Vielfalt, aber auch in Bezug auf die verschiedenen Varietäten exemplarisch vorzugehen ist, was bedeutet, dass zum einen die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der nationalen Varietäten aufgezeigt werden, zum anderen aber auch die regionale Vielfalt und die Region als grenzüberschreitende Einheit dargestellt wird.

Zur LernerInnenzentriertheit bzw. LernerInnenorientiertheit von Hägi ist sicherlich auch die Adäquatheit des Unterrichts zu zählen. Das heißt, dass sich der Unterricht an den Bedürfnissen der LernerInnen, deren „Erfahrungen und Wissen, Neugierde und Interesse“ (zit. Hägi, 2006: 121) und an dem, was sie nicht verstehen, was sie irritiert, orientieren muss. Auch Muhrs (2000: 36) Prinzipien Nr. 6 „Berücksichtigung des Prinzips der geografischen Nähe zum nächstliegenden deutschsprachigen Land als primärer Orientierungspunkt für Normen“, Nr. 4 „Lernniveau-abgestufte Vermittlung produktiver und rezeptiver Fertigkeiten“ und Nr. 5 „Vermittlung realistischer produktiver Normen und Freigeben von unrealistischen Merkmalen der orthographischen Norm, abgestuft nach Herkunftsland der Lerner“, spielen für die Adäquatheit eine wichtige Rolle. Es läuft jeweils darauf hinaus, dass sich der Unterricht der jeweiligen Zielgruppe bezüglich der Lernniveaus und des Lernorts, sowie des Zwecks anpasst.

Das prozessorientierte Prinzip hält fest, dass der Unterricht auf Basis einer plurizentrischen Sprache sehr komplex ist. Daher ist es nötig, die Sprache, die ja auch in der Realität komplex ist, prozesshaft zu betrachten um eine „wahrnehmungstolerante, rezeptive Varietätenkompetenz aufzubauen“ (zit. Hägi, 2006: 121). Da wie schon dargestellt die eindeutige Zuordnung der nationalen Varianten nicht immer möglich ist, die Wirkung und

Funktion dieser aber im jeweiligen Kontext wichtig ist, scheinen als zentral für den Unterricht eben der Verstehensprozess und die Sensibilisierung der Lernenden für die Varietäten (ebd.).

Zum rezeptionsorientierten Prinzip ist zu sagen, dass im Fremdsprachenunterricht prinzipiell alle 4 Grundfertigkeiten (s.o.) berücksichtigt werden. Dennoch muss in Bezug auf die Plurizentrik bemerkt werden, dass dies nicht bedeutet, dass SprecherInnen, die perfekt alle Varietäten rezipieren und produzieren können, „erzeugt“ werden sollen, dies entspräche auch nicht der sprachlichen Realität der MuttersprachlerInnen. Vielmehr geht es darum, wie auch Muhr (2000: 34f.) beschreibt, von Beginn an bewusst zu machen, dass das Deutsche eine Sprache mit verschiedenen Varietäten ist (siehe Prinzip Nr. 2 – „Bewusstmachung nationaler Varianten von Anfang an und Vorbereitung der Lerner auf die Existenz der „innersprachlichen Mehrsprachigkeit“ vieler Sprecher des Deutschen“), diese sollten soweit rezipiert werden können, dass keine Verständigungsprobleme entstehen.

Bezüglich der Produktion wird davon ausgegangen, dass das Produzierte überregional verständlich sein sollte, nach der Regel „Überregional produzieren, aber regional rezipieren können“ (zit. Muhr, 2000: 35). Somit steht auch Muhrs 3. Prinzip („Vorbereitung auf einen möglichst großen Kommunikationsradius durch die unterschiedliche Ausrichtung produktiver und rezeptiver Fertigkeiten“) in einer Linie mit dem, was Hägi (2007: 11) „rezeptive Varietätenkompetenz“ nennt. Das Lesen und das Hören stehen dabei im Vordergrund. Hägi (2006: 120) fordert dafür „vielfältiges und authentisches Material“. Dieses soll u.a. ansprechend sein, Neugierde bei den Lernenden wecken und über Stereotypen und Klischees hinausgehen. Unter den Lernenden soll dadurch eine prinzipielle Wahrnehmungstoleranz aufgebaut werden.

1.2.6 Der Mehrwert eines plurizentrischen Konzepts

Nach der Betrachtung der Prinzipien für den Fremdsprachenunterricht im Deutschen kann resümierend gesagt werden, dass auf der sprachlich-kommunikativen Ebene der größere Kommunikationsradius ein Mehrwert ist, den das Konzept der Plurizentrik im Gegensatz zu einem monozentrischen Konzept vorweisen kann. Aufgrund des Fokus auf die rezeptive Varietätenkompetenz besteht für die Lernenden die Möglichkeit, sich in einem größeren sprachlichen Raum bewegen zu können.

Wenn wir speziell das Studium an Universitäten betrachten, muss für die Germanistik beispielsweise davon ausgegangen werden, dass das Studium eben nicht „Deutschlandkunde“ heißt, sondern den gesamten deutschen Sprachraum umfasst. So wie in der Literaturwissenschaft ein Thomas Bernhard, ein Max Frisch, o.a. nicht ausgeklammert werden, darf auch im Sprachunterricht die Sprache der Menschen in Österreich und der Schweiz nicht ausgeklammert werden. Die Studierenden erhalten auf Grund einer plurizentrischen Grundhaltung beim Erstellen eines Curriculums die Möglichkeit, ein breiteres Spektrum in allen Bereichen des Studiums zu erfahren.

Neben dem größeren sprachlichen und inhaltlichen Spektrum erhalten die Lernenden innerhalb eines plurizentrischen Konzepts die Möglichkeit, sprachlichen Varietäten toleranter gegenüberzustehen und können aufgrund der Gleichbehandlung der Varietäten erkennen, dass es Vielfalt gibt, ohne eine prinzipielle Wertung vornehmen zu müssen. Dieses Wissen und diese Haltung können sie auch auf ihr allgemeines Verständnis von Sprachen übertragen und erkennen, dass Sprachen in ihrer ureigenen Beschaffenheit nicht in ein hierarchisches System einzuordnen sind, auch wenn dies aufgrund u.a. demographischer, wirtschaftlicher und politischer Einflüsse, geschieht. Sprachunterricht ist niemals nur reines Übertragen von Zeichen, Sprachunterricht ermöglicht auch immer das Erschließen der Kultur, des Kontexts! Somit kann die Analogie gebildet werden, dass so wie Sprachen sich auch ihre dazugehörenden Kulturen nicht in ein hierarchisches System ordnen lassen.

Wenn Sprachunterricht eben nicht nur eingeschränkt auf das Erlernen einer Norm, der es zu folgen gilt, verstanden wird, sondern auch als Befähigung zur Kommunikation im jeweiligen Sprach- und Kulturraum dienen soll, sind die Möglichkeiten zum „Kulturlernen“ innerhalb eines plurizentrischen Konzepts vielfältiger. Ein plurizentrisches Konzept bietet die Chance, sowohl intra- und intersprachliche, als auch interkulturelle Kompetenzen im realitätsnahen Rahmen implizit erwerben zu können, da die Betrachtung dieser Aspekte diesem zu Grunde liegt. Dadurch kann eine Wahrnehmungstoleranz ausgebildet werden, die die Lernenden auch für andere interkulturelle Situationen sensibler und kompetenter machen kann, was den „außersprachlichen“ Mehrwert eines plurizentrischen Konzepts darstellt.

Abschließend ist zu sagen, dass beim Mehrwert eines plurizentrischen Konzepts unterschieden werden kann zwischen sprachlichem und außersprachlichem Mehrwert. Der sprachliche Mehrwert ist der erweiterte Kommunikationsradius. Der außersprachliche Mehrwert kann in der über die Sprache hinausgehenden Wahrnehmungstoleranz gesehen werden.

Wie bei den Ausführungen im ersten Kapitel deutlich wurde, ist das plurizentrische Konzept von Sprachen noch nicht sehr alt und, vor allem auch allgemein betrachtet, ein Phänomen, das sich noch wenig etablieren konnte.

Für das Beispiel Deutsch kann abschließend festgehalten werden, dass sich zuerst in der Theorie der Linguistik, später auch auf dem Gebiet des Sprachunterrichts, langsam die Konzeption des Deutschen als plurizentrische Sprache festigen konnte. Dies zeigt sich vor allem in den international entwickelten Prüfungen für das Zertifikat Deutsch (B1 GERS), einem Gemeinschaftsprodukt von „Österreichisches Sprachdiplom Deutsch“, dem Goethe-Institut, der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren und der Weiterbildungs-Testsysteme GmbH.

Dennoch muss auch für das Deutsche festgestellt werden, dass es auf dem Gebiet der Forschung viele Arbeiten zu dem Thema gibt, dass aber, bei der Praxis der Lehrwerkerstellung und im Unterricht Deutsch als Fremdsprache ein prinzipielles Verständnis vom Deutschen als plurizentrische Sprache noch nicht immer umgesetzt wird. So zeigt eine internationale Studie von Ransmayr (2005), die an 23 Germanistikinstituten im Ausland den Status des Österreichischen Deutsch erhoben hat, dass das Österreichische Deutsch international weniger Anerkennung erfährt als das Deutsche Deutsch, oder wie Ransmayr (2005: 286) es ausdrückt: „Das Deutsch aus Österreich wird kaum gelehrt, oft ignoriert, meist problematisiert und vielfach korrigiert“.

Als Beispiel für ein Lehrwerk, das auf Basis des D-A-CH Prinzips entstanden ist, ist beispielsweise die Reihe „Dimensionen“ (2003/05/06), die beim deutschen Hueber Verlag entwickelt wurde, zu nennen. Dennoch ist laut Hägi (2006) noch lange nicht in allen Lehrwerken verarbeitet, dass es neben der bundesdeutschen Möglichkeit der Realisation der Sprache auch noch andere gibt.

Auf das Thema Unterrichtsmaterial, speziell auf Lehrwerke im Niederländisch als Fremdsprache-Unterricht, wird im dritten Kapitel näher eingegangen. In Kapitel 2 soll die These, dass Niederländisch eine plurizentrische Sprache ist, näher besprochen und unterstützt werden. Dieses Vorgehen ist nötig, zum einen, da der Status des Niederländischen bezüglich seiner Plurizentrität nicht geklärt bzw. anerkannt ist. Zum anderen ist die Feststellung, dass Niederländisch eine plurizentrische Sprache ist, was eben durch die Besprechung des Niederländischen als plurizentrische Sprache passiert, die

Grundlage für die Überlegungen, die in weiterer Folge in Verbindung mit dem Niederländisch als Fremdsprache-Unterrichts angestellt werden.

2 Ist Niederländisch eine plurizentrische Sprache?

Ist man mit den Normen des Niederländischen konfrontiert, ist nicht unbedingt augenscheinlich, dass es sich um eine plurizentrische Sprache handelt. Taucht man aber in die Realität der Menschen ein, muss man auf Basis einer gewissen Irritation auch in standardsprachlichen Situationen hinterfragen, ob Niederländisch eine plurizentrische Sprache ist. Dieser Frage wird in diesem Kapitel nachgegangen. Dafür soll am Anfang die Betrachtung der Entwicklung des Niederländischen stehen um danach eine Beschreibung des Niederländischen als plurizentrische Sprache zu präsentieren.

Die Beschreibung der Sprachgeschichte soll aufzeigen, wie die unterschiedlichen Zentren des Niederländischen in Europa⁶ entstanden sind um nachvollziehen zu können, warum in dieser Arbeit vom Niederländischen als plurizentrische Sprache die Rede ist. Im zweiten Teil des Kapitels wird das Niederländische als plurizentrische Sprache näher beschrieben, wobei vor allem die zwei europäischen Varietäten des Niederländischen im Fokus stehen.

2.1 Niederländisch – eine Sprachgeschichte

Das Niederländische ist Teil der Familie der Germanischen Sprachen und lässt sich dem Zweig der Westgermanischen Sprachen zuordnen. Es ist somit nahe verwandt u.a. mit dem Deutschen, dem Englischen, dem Friesischen und Afrikaans (Kloots, 2002: 47). Niederländisch ist eine der offiziellen Sprachen in den Niederlanden. In Belgien ist es, neben Französisch und Deutsch, eine der offiziellen Sprachen. Auch außerhalb Europas finden wir Niederländisch als Amtssprache auf Aruba und den niederländischen Antillen⁷ sowie in Surinam. Niederländisch ist eine der Amtssprachen der Europäischen Union. Es wird von mehr als 22 Mio. Menschen rund um den Erdball gesprochen, wobei der Hauptteil davon in

⁶ Auf die Geschichte des Niederländischen in Suriname wird bei der Besprechung der Varietäten des Niederländischen kurz eingegangen.

⁷ Seit 2010 bestehen die niederländischen Antillen nicht mehr, sie wurden aufgelöst. Curaçao und Sint Maarten sind, sowie Aruba, autonome Länder innerhalb des Königreichs, Bonaire, Saba und Sint Eustatius, sind „Besondere Gemeinden“ der Niederlande, die aber keiner Provinz angehören. Mehr zur Situation in den „Überseegebieten“ und den Relationen untereinander und zu den Niederlanden ist bei: SLUIS Miriam (2011) „Een koloniale speeltuin. De Antillen achter de schermen.“ Amsterdam/Rotterdam: Prometheus/NRC BOEKEN, zu lesen.

Europa lebt. Neben den Ländern, in denen Niederländisch als offizielle Sprache gebraucht wird, gibt es auch noch andere Gebiete in denen Menschen Niederländisch sprechen, so etwa im Nordwesten Frankreichs und in Deutschland, aber auch in den USA (Haarmann, 2002, 276f). Niederländisch kann also als Sprache, die „auf der ganzen Welt“ gesprochen wird, betrachtet werden. In der vorliegenden Arbeit wird auf die geschichtliche Entwicklung und die heutige Beschreibung der Sprache vor allem in Europa, in den Niederlanden und Belgien eingegangen.

2.1.1 Von Dialekten zur Standardsprache

Bei der Betrachtung der Geschichte der niederländischen Standardsprache in Europa, müssen wir von einer Verschiebung des kulturellen und sprachlichen Schwerpunkts, vom Süden in den Norden, sprechen. Texte, die uns aus der Zeit vor dem Ende des 16. Jahrhunderts überliefert sind, stammen hauptsächlich aus Städten wie beispielsweise Brugge oder Antwerpen, die im heutigen Belgien liegen. Als der Standardisierungsprozess des Niederländischen einsetzte, wurde demnach das *Brabants* als Basis herangezogen. Ab Ende des 16. Jahrhunderts verankert sich die sprachliche Norm in den Norden. In Holland entwickelt sich das Standardniederländisch zuerst auf der schriftlichen Ebene und erst später auch in der gesprochenen Sprache (Van der Horst, 1997: 299).

Diese kurz skizzierte Verschiebung macht es schwierig, für beide Varietäten eine ausführliche Beschreibung über die Jahrhunderte hinweg zu geben, da eben von vor 1600 hauptsächlich Texte aus dem heutigen Belgien untersucht wurden und die Beschreibung des Niederländischen im Süden nach 1600 vernachlässigt wurde. Die Studien der Sprache vor 1600 haben meist einen oder mehrere Dialekte als Grundlage, während die späteren Untersuchungen den Standardisierungsprozess beschreiben. Es ist eben nicht nur die Norm, sondern auch die Aufmerksamkeit der WissenschaftlerInnen, die mit dem Wechsel des wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Zentrums vom Süden in den Norden wanderten (ebd.). In den letzten zehn Jahren entstand aber mehr Interesse auch die Entwicklungen der Sprache im heutigen Belgien nach 1600 zu beleuchten.⁸

In der vorliegenden Arbeit wird die Geschichte der Sprache dialogisch dargestellt, wobei die jeweils markanten Ereignisse in den beiden Ländern besprochen werden. Der Schwerpunkt

⁸ siehe z. B.: Vosters, Rik & Gijsbert Rutten (2011), die met „Een nieuwe Nederduitse spraakkunst. Taalnormen en schrijfprijktijken in de Zuidelijke Nederlanden in de achttiende eeuw.“ Brüssel: ASP, Einblicke geben in die Entwicklungen im 18. Jahrhundert.

bei der sprachgeschichtlichen Beschreibung liegt aber bei der Entwicklung der niederländischen Sprache im heutigen Belgien, da es dort über die Jahrhunderte hinweg immer schwieriger war, für die Sprache und für ihre SprecherInnen, sich durchzusetzen und akzeptiert zu werden. Die Beschreibung der Sprachgeschichte endet dann kurz vor der letzten Jahrtausendwende, als sich die zwei Länder, die Niederlande und Belgien zur Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Sprache auch vertraglich verpflichtet haben – mit der Gründung der *Taalunie*⁹.

2.1.2 Sprach-Grenzen

Auf dem Gebiet des heutigen Belgiens mussten die Menschen im Laufe der Jahrtausende immer wieder Kämpfe, auch für die Sprache, ausfechten. Begonnen hat dies schon zur Zeit der Römer. Seit dieser Zeit, als Römer, Kelten und Germanen aufeinander trafen, verschob sich die Grenze zwischen germanischen und romanischen Sprachen immer wieder auf dem Gebiet des heutigen Belgien. So weit soll die Betrachtung hier aber nicht zurückgehen. Da Texte DAS Medium zur Überlieferung der Sprache sind, beginnt die Beschreibung der Sprachgeschichte des Niederländischen auch mit diesen, uns heute noch erhaltenen alten Quellen.

2.1.2.1 Oudnederlands und Middelnederlands

Der älteste heute bekannte, erhaltene niederländische Text entstand um das Jahr 1100. Mönche im englischen Rochester verfassten Schreibproben, dabei schrieb einer von ihnen, ein Bruder aus West-Flandern, einen Vers in seiner Muttersprache und fügte auch eine lateinische Übersetzung hinzu. 1932 ist dieser Vers auf dem Einband einer altenglischen Handschrift gefunden und rekonstruiert worden:

„hebban olla vogala nestas hagunnan

hinase hi (c) (e)nda thu

uu(at) unbida(n) (uu)e nu“ (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 11)

Wie deutlich zu erkennen ist, handelt es sich bei diesem Fragment nicht um das heutige Niederländisch. Wir müssen es „Altniederländisch“ (*Oudnederlands*) nennen. Unter diesem

⁹ Die Taalunie (Sprachunion) ist eine übernationale Dachorganisation, die für Belange bezüglich der niederländischen Sprache und ihrer Verbreitung verantwortlich ist.

Begriff werden die verschiedenen Dialekte, die auf dem Gebiet der niederen Lande¹⁰ bis zum 12. Jahrhundert gesprochen wurden, zusammengefasst. Aus dieser Zeit stammen noch mehr Fragmente, die uns aber oft leider nicht im Original erhalten sind. Zu erwähnen wären etwa die „*Wachtendonckse Psalmen*“ – eine Übersetzung aus dem 10. Jahrhundert, die uns aber nur fragmentarisch, in Kopien aus dem 16. und 17. Jahrhundert erhalten ist. Den Übergang von „Altniederländisch“ (*Oudnederlands*) zu „Mittelniederländisch“ (*Middelnederlands*) finden wir als fließend zwischen 1150 und 1200 beschrieben (Quak/Van der Horst, 1997: 37).

Aus dem 13. Jahrhundert sind uns vor allem Texte aus Brügge überliefert. Van Haver (1989: 11) schreibt, dass etwa drei Viertel aller amtlichen Texte aus der damaligen Grafschaft Flandern stammen. Die Zentren wirtschaftlicher und kultureller Blüte waren damals eben Städte wie Brügge, Gent oder Ypern. Auch bei den ältesten literarischen Überlieferungen waren SchreiberInnen aus dem heutigen Belgien deutlich in der Überzahl. Bei De Vries, Willemyns, Burger (1997: 37) ist zu lesen, dass acht Texte aus Limburg, sieben aus Brabant und vier aus Flandern gegenüber einem Text aus Holland stehen. Die damals verfassten Texte waren zumeist Ritterromane oder Minnelieder nach französischem Vorbild. Ein wichtiger Vertreter war *Jacob von Merlant*, der auch als erster den Namen „*Vlaams*“ für seine Muttersprache verwendete (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 46). Dieser sprachliche Schwerpunkt verlagerte sich in den folgenden Jahrhunderten in Richtung Brabant. In Löwen wurde 1426 die erste Universität im niederländischsprachigen Raum errichtet¹¹. Die wachsende politische Einheit, der damit einhergehende kulturelle Austausch auf der einen Seite und die Erfindung des Buchdrucks auf der anderen Seite führten dazu, dass das Verlangen nach einer allgemein brauchbaren geschriebenen Sprache wuchs. In der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts wuchs Antwerpen zu dem Handels- und Finanzzentrum West-Europas heran. Es ist daher nicht verwunderlich, dass auch die sprachlichen Spuren des Niederländischen in dieser Zeit vor allem im heutigen Belgien zu finden sind (Van Haver, 1989: 11).

Nicht nur wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Gründe führten zum Entstehen einer allgemeinen Sprache. Auch von religiöser Seite aus war es wichtig, die Menschen in ihrer Sprache erreichen zu können. Mit dem Aufkommen des Protestantismus wurde die

¹⁰ Als die niederen Lande werden die heutigen Niederlande, der heute niederländischsprachige Teil Belgiens und Teile der heutigen Bundesrepublik Deutschland bezeichnet.

¹¹ Erst 1575 wurde die erste Universität auf niederländischem Boden errichtet - in Leiden.

Volkssprache gegenüber den klassischen Sprachen immer wichtiger. Gottesdienste wurden nicht mehr auf Latein abgehalten und es gab verschiedene Versuche, die Bibel zu übersetzen (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 63ff).

Ab Mitte des 16. Jahrhunderts ging es rasch bergab mit der wirtschaftlichen Blüte in den südlichen Niederlanden. Der Beginn des 80-jährigen Krieges, vor allem der Fall von Antwerpen im Jahr 1585 veranlasste viele Menschen aus religiösen oder wirtschaftlichen Gründen in den Norden zu emigrieren, wo die Stadt Amsterdam bald die Nachfolgerin von Antwerpen wurde. Das Goldene Zeitalter der Niederlande hatte begonnen.

2.1.2.2 Auf dem Weg zum Standard im Norden – sprachliche Isolation im Süden

Die wirtschaftliche Prosperität brachte kulturellen Glanz in die Niederlande und zu dieser Zeit begann auch der Prozess der Standardisierung der Sprache. 1637 wurde die Bibel offiziell in eine allgemeine niederländische Sprache übersetzt, die so genannte „*Statenbijbel*“ (Staatenbibel). Sie galt als monumental, zum einen für die Entwicklung der niederländischen Standardsprache, zum anderen für die Reformation, denn durch die „*Statenbijbel*“ sollten mehr Menschen die Bibel lesen können, da sie in ihrer eigenen Sprache geschrieben war. Für dieses Mammutprojekt wurden Übersetzer aus allen „niederländischen“ Gebieten ausgesucht, die dann das Alte Testament aus dem Hebräischen, das Neue Testament aus dem Griechischen und Aramäischen übersetzten¹². Am Entstehungsprozess waren mit *Walaeus* und *Baudartius* auch Flamen beteiligt (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 83) und auch auf anderen Gebieten wie Wirtschaft, Handel und Kunst haben Flamen zu der Zeit noch gewirkt.

2.1.2.3 Flandern - besetzt

Im 17. und 18. Jahrhundert war Flandern besetzt - erst von den Spaniern (1648-1713), dann von den Österreichern (1713-1794) und schließlich von den Franzosen (1794-1814) (Van Haver, 1989: 13). Schon unter den Österreichern wurden die „höheren Klassen“ französisiert, dadurch sind soziale Sprachgrenzen entstanden. Die Habsburger zwangen die Menschen zwar nie Französisch zu sprechen, jedoch fand sämtliche Korrespondenz auf Französisch statt. Zur Verbreitung des Französischen trug hauptsächlich die gehobene Klasse bei, die Französisch meist nur mündlich beherrschte, eher selten auch schriftlich. Der

¹² Dies war übrigens auch eine Neuerung, denn bis dahin hatte man versucht, aus den lateinischen oder deutschen Übersetzungen zu übertragen.

Großteil der Bevölkerung blieb aber dem Niederländischen treu, so predigten die Pastoren weiterhin auf Niederländisch und in den Volksschulen war die Volkssprache, Niederländisch, Unterrichtssprache. Bezeichnend für den niedrigeren Status des Niederländischen gegenüber dem Französischen war z. B. die Entwicklung der Presse, die auf niederländischsprachiger Seite kaum stattfand. Auch wenn die „niederer Lande“ wieder getrennt waren und das Französische einen hohen Stellenwert in der Gesellschaft hatte, haben die Menschen in Flandern nicht auf das Niederländische vergessen und es bestand weiterhin Interesse an der Sprache im Norden und den Gemeinsamkeiten. Willem Verhoeven und J.B. Verlooy¹³ sprechen sich z. B. für mehr Aufmerksamkeit für die Muttersprache gegenüber dem Französischen aus. Für Verlooy waren die Gemeinsamkeiten auch wichtig, um das Prestige des Niederländischen auch im Süden zu erhöhen (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 95f).

Unter französischer Besetzung war der Einfluss auf die Sprache und somit das Leben der Menschen am größten. Die Besatzer betrieben sprachliche Expansionspolitik und so war ihr Umgang mit Minderheitensprachen ein eher restriktiver (wie heute auch noch). Sie dachten, dass nur durch die französische Sprache die Ideale der Revolution verbreitet werden konnten. Ab 1794 durfte ziviles Recht nur mehr französisch gesprochen werden und ab 1803 durften auch offizielle Dokumente und Schreiben nur mehr auf Französisch abgefasst werden. Das Prestige des Niederländischen war am Anfang des 19. Jahrhunderts sehr niedrig (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 96f), dadurch hatte das Niederländisch der Flamen nur eine geringe Chance zur Standardsprache zu wachsen (Van Haver, 1989: 13). Dies wird auch bei Geerts (1975: 116f) deutlich, wenn er schreibt, dass Belgien politisch eine französische Provinz geworden war, in der alles auf Französisch zu geschehen hatte – selbst flämische Zeitungen hatten mit einer französischen Übersetzung zu erscheinen. Auch wurde das Niederländische nur als Dialekt angesehen, den es auszumerzen galt. Wider all die politischen Repressionen gebrauchte das Volk aber die eigene Sprache weiter (ebd.).

Von 1814 bis 1830 waren die südlichen und nördlichen Niederlande zum Vereinigten Königreich der Niederlande zusammengeschlossen. Willem I, der damalige König der vereinigten Niederlande wollte gemäß der Devise „Ein Staat – eine Sprache“ auch in den flämischen Gebieten das Niederländische wieder als vorherrschende Sprache etablieren.

¹³ Verhoeven war Schriftsteller, Verlooy Anwalt, beide werden als Vertreter eines neuen „Geistes“ gesehen, der geprägt war von aufklärerischen Gedanken. Sie stützten beide den Widerstand gegen die Österreicher (Knuvelde, 1973: 535)

Mittels Gesetzgebung wurde Niederländische ab 1823 Amtssprache in Flandern (Willemyns, Vanhecke, Vandenbussche, 2005: 216f). Während dieser Periode konnte aber auch kein „Zusammengehörigkeitsgefühl“ bei den Menschen erzeugt werden. Dem protestantischen Norden gegenüber hegte man im katholischen Süden, vor allem von Seiten des Klerus, Zweifel und im Adel und den höheren gesellschaftlichen Kreisen konnte man sich nicht vorstellen, dass das Französische seine privilegierte Stellung verlieren sollte. Des Weiteren spielte auch die Dreisprachigkeit des Gebietes und der Widerstand der Wallonen eine Rolle dabei, warum man in Flandern der Sprache des Nordens kritisch gegenüber stand (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 115). Nach der Gründung des belgischen Staates 1830 war Französisch die Sprache der Gerichte, des Militärs, des Unterrichts ab der Sekundarstufe, der Verwaltung des Reiches, der Provinzen und der Städte. Es war die Sprache der Menschen, die Macht ausübten – sei es auf wirtschaftlicher, politischer oder kirchlicher Ebene (Van Haver: 1989, 13).

2.1.2.4 ...und im Norden?

Ungefähr zu dieser Zeit wurde in den Niederlanden, in Leiden, erstmals ein Lehrstuhl an der Universität für das Fach Niederländisch installiert. Dennoch muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass es zu der Zeit noch lange nicht die Regel war, dass ein Großteil der Bevölkerung lesen und schreiben konnte. Außerdem bestand ein großer Unterschied zwischen geschriebener und gesprochener Sprache. In geschriebener Form nahm die Standardsprache langsam Gestalt an, aber im mündlichen Bereich war man Anfang des 19. Jahrhunderts noch weit entfernt von einer allgemeinen Standardsprache. In den Familien unterhielten sich die Menschen weiterhin in den jeweiligen Dialekten, die geschriebene, für das Volksempfinden doch recht hochtrabende, poetische Sprache, wurde als nicht geeignet empfunden für die Kommunikation in informellen Situationen (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 101f). Nichtsdestotrotz war aber der Prozess der Entstehung einer Standardsprache ausgehend von der Sprache der höheren Klassen der heutigen *Randstad*, dem Ballungszentrum der wichtigsten niederländischen Städte, im Laufe des 19. Jahrhunderts nicht mehr zu stoppen. Im Rahmen der Gedanken an Bildung, gute Manieren, sozialen Fortschritt und Modernität wurde die Substitution der Dialekte durch die Standardsprache u.a. aufgrund von Faktoren wie der protestantische Kirche, dem modernen Staatsapparat, der Demokratisierung des Unterrichts, sowie durch das Wachstum der sozialen und geographischen Mobilität im Laufe des 19. Jahrhunderts, gefördert (Deprez, 1997: 257).

2.1.3 Das moderne Niederländisch

In der bisherigen Beschreibung der Entstehung der niederländischen Standardsprache wurden, unter Einbezug der historischen Ereignisse, die Auswirkungen auf das Leben der Menschen und ihrer Sprache deutlich. Es war zu erkennen, dass die Entwicklung der Sprachen in den beiden Sprachgebieten verschieden verlaufen ist. Während die „Ursprünge“ der Sprache im heutigen Belgien liegen, steht sie im 19. Jahrhundert dort noch immer auf einer umstrittenen Position. In den Niederlanden wiederum hat sie sich mittlerweile zu einer akzeptierten, gebräuchlichen (v.a. geschriebenen) Standardsprache entwickelt.

2.1.3.1 ...in den Niederlanden - der Standard

In den Niederlanden führten ab der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts zwei Bewegungen zur Entstehung des modernen Niederländisch: Die Menschen, die „*algemeen verzorgd Hollands*“ sprachen, wurden immer mehr. Diese allgemeinere Sprache besaß viel Prestige und wurde durch den Unterricht verbreitet. Um 1900 war der Analphabetismus nur mehr ein Randphänomen, das heißt, dass nahezu alle Menschen zumindest diese allgemeine Sprache schreiben lernten. Auch begann sich die geschriebene Sprache der gesprochenen anzunähern, dadurch änderte sich auch die Schriftsprache (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 103f).

2.1.3.2 ...in Flandern – der Beginn

Ende des 19. Jahrhunderts war man in Flandern (v.a. West-Flandern) auf der Suche nach einem Gleichgewicht zwischen drei verschiedenen Sprachen bzw. Varietäten. Konkreter handelt es sich um die flämisch-brabantische Schriftsprache, die seit dem Mittelalter weitergegeben wurde, die „allgemeine niederländische Standardsprache“, die von bestimmten Sprachaktivisten als Beispiel, dem zu folgen wäre, angepriesen wurde und das Französische, Sprache der „besseren“ Gesellschaft und Amtssprache. Diese drei unterlagen den ständigen und raschen Veränderungen bezüglich ihres Gebrauchs und ihres Prestiges. Die Sprache der Verwaltung Belgiens war bis 1898 ausschließlich Französisch, obwohl die meisten Flamen Französisch nicht beherrschten (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 309).

Auch wenn der Zusammenschluss der „niedereren Lande“ in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts nur von kurzer Dauer war, hatten die Menschen doch die Möglichkeit, zu erkennen, dass ein „überregionales“ Niederländisch bestand, das im täglichen Leben zu

verwenden war (Van Haver, 1989: 13). Durch die „*Vlaamse Beweging*“ wurde die Muttersprache der Flamen schließlich auch im öffentlichen Bereich immer wichtiger und sie wird auch in Situationen angewandt, in denen früher ausschließlich Französisch verwendet wurde. Antwerpen etwa beschloss 1866 als erste Gemeinde, dass Niederländisch die offizielle Verwaltungssprache werden sollte.¹⁴ Im letzten Viertel des 19. Jahrhunderts wurden zahlreiche Gesetze in Verband mit der Sprache verabschiedet. Von diesen so genannten „*taalwetten*“ kann das Gleichheitsrecht als wichtigstes gesehen werden, da es das Niederländische auf eine Stufe mit dem Französischen stellte, wenn es um die Kundmachung und Bekanntgabe eines Gesetzes ging (Van Haver, 1989: 14).

Bis zum Ende des 19. Jahrhunderts bestand in Belgien keine niederländische Standardsprache, die örtlichen Dialekte fungierten als Umgangssprache und das Französische erfüllte die Rolle der offiziellen Sprache (Van Haver, 1989: 19). Was es in Belgien Ende des 19. Jahrhunderts aber gab, war ein doppelter Sprachkonflikt. Einerseits standen sich, wie zuvor dargelegt, die Anhänger des Französischen und des Niederländischen gegenüber; während andererseits auch darüber gestritten wurde, welches Niederländisch zu wählen ist – die niederländische, oder die belgische Varietät der (geschriebenen) Standardsprache (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 310). Die „Integrationisten“ standen für eine Anpassung der Sprache an die im Norden gebrauchte Standardsprache. Die „Partikularisten“ waren für eine Stärkung der eigenen Varietät, wobei „Partikularisten“ als Überbegriff für ein breites Spektrum an Meinungen steht. Es gab unter ihnen auch extreme Bewegungen wie die „*Gilde van Sinte Luitgaarde*“, deren Ziele auf (fanatischer) religiöser Seite zu suchen waren und die die Sprache als Gemeinschaft stiftendes Element einsetzten. So sehr sie sich aber in der Öffentlichkeit versucht haben in einer Reihe mit den anderen „Partikularisten“ zu positionieren, so sehr sind ihre „internen“ Schriften von katholischem Fanatismus geprägt. Die „Linguisten“ unter ihnen versuchten zu argumentieren, warum ein allgemeine(re)s Niederländisch verwerflich wäre, wobei sie Aussagen trafen wie, dass der Gebrauch des Diphthongs in Wörtern wie *wijn* oder *huis* ketzerisch wäre, der Monophthong aber gut katholisch sei (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 310f).

Im Streit um die geeignete Varietät des Niederländischen für Belgien setzten sich schließlich die „Integrationisten“ durch. Die Anpassung an die Varietät der Niederlande sollte dem Niederländischen in Belgien mehr Prestige verleihen und dadurch dem Französischem

¹⁴ Damals nannte man die Sprache noch „Flämisch“.

entgegengestellt werden. Da der Standardisierungsprozess der Sprache in den Niederlanden damals weiter fortgeschritten war als in Belgien, wurde es als einfacher und besser umsetzbar erachtet, die Normen aus dem Norden zu übernehmen (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 119f).

Was aus den bisherigen Betrachtungen zur Sprachgeschichte hervorgeht, ist, dass die Wurzeln des Niederländischen im heutigen Belgien liegen, dass aber schon zu Beginn des Standardisierungsprozesses der sprachliche Schwerpunkt in den Niederlanden lag. Auf dem Gebiet des heutigen Belgien haben die Flamen nur wenig zum Standardisierungsprozess der Sprache beitragen können, da er während der Besetzung und der damit verbundenen Vorherrschaft des Französischen als Kultursprache nicht stattfinden konnte. Aber auch als Belgien ein souveräner Staat wurde, war es nicht selbstverständlich, dass die Sprachen der BewohnerInnen auch gleichberechtigte Staatssprachen sind, und auch, welche Sprachen das wären, war nicht deutlich. Um aufzuzeigen, wie lange es dauerte und wie schwierig es war, bis das Niederländische als offizielle Sprache nicht nur festgeschrieben, sondern auch tatsächlich anerkannt war, soll im Folgenden anhand der Phasen der *Vlaamse Beweging* beschrieben werden, wie dieser Prozess ablief.

2.1.4 Vlaamse Beweging – die Anliegen und die Phasen

Seit dem Beginn, der mit Jan Frans Willems, von De Vries, Willemyns, Burger (1993: 117) als „*Vader van de Vlaamse Beweging*“, beschrieben wird, hat die *Vlaamse Beweging* (Flämische Bewegung) drei maßgebliche Punkte, die sie verfolgt: Sie richtet sich gegen die „Gallisierung“, steht für ein flämisches Bewusstsein und die intellektuelle und materielle Stärkung des Volkes. Die Bewegung wird heute in vier Phasen eingeteilt:

1. Phase

In der ersten Phase wurde die *Vlaamse Beweging* gegründet. Damals war sie eine kleine Gruppe Intellektueller, die unter keinem politischen Einfluss stand, ohne Anhänger, die sich noch kaum Verhör verschaffen konnte, weder in „höheren gesellschaftlichen Kreisen“ noch bei der breiten Masse.

2. Phase

Die stetig häufiger werdenden Vorwürfe der Diskriminierung aufgrund der Sprache, etwa bei Gericht und die im Laufe der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts stärker werdenden

politischen Parteien der Katholiken und Liberalen, die sich für die Belange der niederländischsprachigen Menschen einsetzten, führten dazu, dass in der zweiten Phase, gegen Ende des 19. Jahrhunderts, Beginn des 20. Jahrhunderts, erste Sprachgesetze erkämpft wurden. Vor allem aufgrund der gesellschaftlichen Veränderungen, z. B. bezüglich des Wahlrechts, wurde es einer breiteren Masse möglich, für ihre Rechte einzutreten. 1898 wurde Niederländisch als offizielle Sprache anerkannt, bis es aber – rein formal – soweit war, mussten viele Versuche gestartet werden und Tragödien passieren. So leitete der Fall der flämischen Arbeiter *Coucke en Goethals*, die in einem französischsprachigen Prozess aufgrund der Sprachbarrieren zu Unrecht zu Tode verurteilt wurden, ein Umdenken ein und 1873 wurde der Sprachgebrauch bei Strafsachen geregelt.

Die Besatzung während des Ersten Weltkriegs riss eine tiefe Kluft in die *Vlaamse Beweging*, da sich ein nicht zu geringer Teil für die Emanzipation der Flamen, koste es was es wolle aussprach, auch mit Hilfe der Besatzer. Dadurch geriet die *Vlaamse Beweging* für viele Jahre ins Abseits. Ein weiterer schmerzlicher Punkt, im Zusammenhang mit dem Ersten Weltkrieg, der auch mit der Sprache zu tun hat, war das Drama um die vielen flämischen Soldaten, die in den Schlachten gefallen sind. Die hochrangigen Militärs waren zumeist französischsprachig und somit ließen viele auch aufgrund sprachlicher Barrieren – die einfachen Soldaten verstanden zumeist kein Französisch – ihr Leben auf dem Schlachtfeld. Wurde die Universität Gent während des Krieges zu einer niederländischsprachigen Universität, so änderte sich das nach dem Krieg schnell und sie war noch bis 1930 eine französischsprachige Universität.¹⁵ In dieser Zeit stimmten flämische und wallonische sozialistische Parteien zumindest in der Meinung, dass jede Sprachgruppe in Belangen der Sprache Rechte haben muss, überein. Welche Sprache ein Flame sprach war damals auch noch weniger von der geographischen, als von der sozialen Stellung abhängig (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 117 - 123).

Auch wenn es gegen Ende des 19. Jahrhunderts gesetzlich schon viele Fortschritte in Richtung der Mehrsprachigkeit Belgiens gab, sollte es doch noch ein langer Weg werden, bis

¹⁵ Die Sprache der Universität Gent hat sich seit ihrer Gründung als „niederländische“ Universität 1817, unter Willem I, mehrmals geändert. In der Anfangsphase, nach der Gründung, war die Unterrichtssprache Latein. Nach 1830 war die Universität bis zum Ersten Weltkrieg französischsprachig, im Unterricht und in der Verwaltung. Dann während des Ersten Weltkrieges, ab 1917, war sie niederländischsprachig und wie oben beschrieben nach dem Krieg bis 1930 wieder französischsprachig. Nach 1930 war und ist sie eine niederländischsprachige Universität. Mehr über die Geschichte der Universität Gent ist u.a. hier zu finden: Universiteit Gent (1992) „175 jaar universiteit Gent“, Stichting mens en kultuur: Gent

die heutigen Amtssprachen Niederländisch, Französisch und Deutsch mit ihren jetzigen Rechten durchgesetzt und anerkannt wurden. So wurde an den Universitäten Unterricht in niederländischer Sprache erst ab 1930 (wieder) angeboten. Der gesellschaftliche Druck, Französisch sprechen zu müssen, endete erst nach dem Zweiten Weltkrieg (Van Haver, 1989: 15)

3. Phase

In der dritten Phase kam die Sprachgesetzgebung zustande – in der Zeit zwischen 1930 und 1970. Dies war insgesamt ein recht langer Prozess. Obwohl schon in den 30er-Jahren des 20. Jahrhunderts beschlossen, wurde die Sprachgesetzgebung erst in den 60er-Jahren definitiv geregelt. Nach dem Zweiten Weltkrieg konnte die *Vlaamse Beweging* nur schwer wieder zu sich finden, da auch diesmal Teile der Gesellschaft mit den Deutschen kooperierten. Ab dieser dritten Phase begann sich aber die Art der Zweisprachigkeit in Belgien zu ändern.

Die Mehrsprachigkeit innerhalb eines Landes kann entweder nach dem Personalitätsprinzip oder nach dem Territorialprinzip umgesetzt werden. In Belgien wurde bis in die 30er- bzw. 60er-Jahre das Personalitätsprinzip gehandhabt, was bedeutete, dass Flamen auch Französisch und Wallonen auch Niederländisch gebrauchen konnten. Die Sprachgesetzgebung machte Belgien aber in dieser 3. Phase der *Vlaamse Beweging* zu einem Staat mit Territorialprinzip, das heißt, mit mehreren einsprachigen Gebieten, nach Schweizer Vorbild. Die Situation, wie sie sich dem Personalitätsprinzip folgend, für die niederländischsprachigen Flamen darstellte, war unbefriedigend. Sie sahen nur geringe Chancen für das Niederländische, da die Wallonen Niederländisch nicht gebrauchten und auch unter den Flamen viele nach wie vor Französisch sprachen, da sie im Gegensatz zu den genannten französisch sprechenden Gruppen jene waren, die ohne Wahl zweisprachig sein mussten. So bot der „*Compromis des Belges*“, der breite Teile des Landes für offiziell einsprachig erklärte, eine gute Chance. So wurden, auch gegen Widerstand z. B. der französisch sprechenden Flamen, erste Gesetze nach dem Territorialprinzip auf dem Gebiet der Verwaltung, der Rechtsprechung und dem Militär angenommen. Auch wenn nach dem Zweiten Weltkrieg der Abschluss der Sprachgesetzgebung ein träger Prozess war, war er nicht mehr aufzuhalten. Es wurden Kampagnen für ein „gutes Niederländisch“ (ein nach den nördlichen Normen gerichtetes Niederländisch) geführt. Damit mehr Vertrauen „zum Norden“ aufgebaut werden konnte, wurde auf die gemeinsame Arbeit in sprachlichen Belangen hingewiesen. 1947 konnten sich die Niederlande und Belgien darauf einigen, dass sie die gleiche Rechtschreibung verwenden. Die Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Sprache

mündete im Jahr 1982 im *Verdrag inzake de Nederlandse Taalunie*. Dass sich das Niederländische in dieser dritten Phase durchsetzen konnte lag auch an den wirtschaftlichen Veränderungen der Zeit, das zuvor tonangebende Wallonien wurde, etwa aufgrund des Zusammenbruchs der Schwerindustrie, von Flandern als wirtschaftlich stärkeres Gebiet abgelöst. Somit konnte auch das Niederländische als Sprache mehr Prestige gewinnen. Im Jahr 1963 wurde Belgien in die vier Sprachgebiete – ein Niederländisches, ein Französisches, ein Deutsches und ein zweisprachiges Sprachgebiet (Brüssel) eingeteilt (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 124 – 127).

4. Phase

In der vierten Phase ist Belgien ein föderaler Staat geworden. Nachdem die Anfangsphase der Durchsetzung des föderalen Prinzips oftmals schwer war, wurde das Grundrecht zwischen 1970 und dem 6. Februar 1993 oftmals verändert. Seit dem ist aber, in einer relativ komplizierten Struktur, der föderale Staat in Belgien wie folgt aufgebaut: Es gibt die schon erwähnten Regionen – *de gewesten* (Niederländische, Französische und zweisprachige Brüsseler Region), weiters gibt es drei Gemeinschaften – *de gemeenschappen*, die Flämische (Flämische Region + niederländisch sprechende BrüsslerInnen), die Wallonische (Wallonische Region und französisch sprechende BrüsslerInnen) und die Deutschsprachige Gemeinschaft. Jede Region und Gemeinschaft hat ihr eigenes Parlament (*Raad*) und eine eigene Regierung (*Executieve*). Es gibt aber auch noch ein nationales Parlament und eine nationale Regierung. Die Landesverteidigung etwa wird national geregelt, das Bildungswesen nicht. Aber auch Kulturelles, Sprachbelange, Gesundheitswesen, wirtschaftliche Entwicklung, Außenhandel u.v.m werden durch die Gemeinschaften geregelt. (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 126-127)

2.1.5 Niederlande und Belgien – gemeinsam für eine Sprache

Zu Beginn der 80er-Jahre des letzten Jahrhunderts besiegelten die beiden Länder Belgien und die Niederlande ihre Zusammenarbeit auf dem Gebiet der gemeinsamen Sprache durch die Gründung der „*Nederlandse Taalunie*“. Doch auch davor gab es immer wieder Anlässe, bei denen beide Länder ihren Teil beitragen konnten. So etwa auf dem Gebiet der Rechtschreibung des Niederländischen. Im Jahr 1864 hat Belgien (früher als die Niederlande selbst) die damals neue Rechtschreibung von *De Vries* und *Te Winkel* als offiziell übernommen. Aber auch auf dem Gebiet der Zusammenarbeit bei gemeinsamen Projekten betreffend der Sprache oder deren Finanzierung gab es fruchtbare Ergebnisse – ein Beispiel

ist der 1984 erschienene *ANS – Algemene Nederlandse Spraakkunst*. Auch das Belgische Grundrecht sollte in „gutem“ Niederländisch geschrieben sein, dabei sollte auf die Einheit der Terminologie auf niederländischem Sprachgebiet geachtet werden. Der Kommissionen, die als Ziel hatten, eine einheitliche niederländische Sprache im öffentlichen Bereich zu schaffen, gab es viele. Van Haver (1989: 16f.) nennt u.a. die Kommission, die den niederländischen Text für das Grundrecht erstellen sollte, der dann gleiche Rechtskraft wie der französische Text haben sollte. Darin wurde das Wort „Flämisch“ durch „Niederländisch“ ersetzt. Weiters war die Kommission dazu angehalten, die terminologische Einheit im niederländischen Sprachgebiet zu unterstützen. Ein weiteres Beispiel wäre die zentrale Kommission für Einheit der Rechts- und Verwaltungssprache in Belgien und die Terminologische Kommission. Auch der Rat für Sprachberatung, der 1970 entstand, um bei Fragen zum guten Gebrauch der niederländischen Sprache zu beraten, kann in diese Liste eingeordnet werden. Ihnen allen ist aber gemein, dass ihre Arbeit und ihre Resultate beim Volk nicht ankamen (Van Haver: 1989, 16f).

Auf internationalem Gebiet ist das niederländische Sprachgebiet heute als eine Einheit anerkannt, so ist Niederländisch z. B. eine der offiziellen Sprachen und eine Arbeitssprache der Europäischen Gemeinschaft. Aber auch in wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Kreisen ist das Niederländische weltweit von Belang. So gibt es weltweit lt. *Taalunie* über 300 Institutionen, die sich mit der niederländischen Sprache beschäftigen ([www1](#)).

Nachdem jetzt prinzipielle Fakten zu plurizentrischen Sprachen unter Punkt 1.1. deutlich gemacht und die Sprachgeschichte der niederländischen Standardsprache in den europäischen „Zentren“ beleuchtet wurde, soll im nächsten Abschnitt das Niederländische unter Bezugnahme einer plurizentrischen Sichtweise dargestellt werden.

2.2 Niederländisch ist eine plurizentrische Sprache

Da es rund um die Benennung, das Prestige und die Verwendung der niederländischen Standardsprache in den verschiedenen Ländern, in denen es offizielle Sprache ist, zu verschiedenen Beschreibungen in der Literatur, aber auch in der Meinung der Öffentlichkeit kommt, soll die Beschreibung des Niederländischen als plurizentrische Sprache als Alternative zu den verschiedenen vorherrschenden Meinungen stehen. Wenn wir davon ausgehen, dass etwa bei der Beschreibung des Belgischen Niederländisch extreme Pole bestehen - Integrationisten und Partikularisten, wie es sie schon seit Beginn der „flämischen

Bewegung“ (siehe 2.1.4), aber auch noch heute gibt (siehe 2.2.2.2), und es aber gleichzeitig so scheint, als wäre nach wie vor eine „Lösung“ erforderlich, kann diese in der Beschreibung des Niederländischen als Sprache mit verschiedenen Varietäten, liegen. Das würde bedeuten, dass, so wie Geerts (1992: 76) schreibt, einerseits das Niederländische in Belgien als Varietät des Niederländischen anerkannt wird und andererseits deutlich machen, dass Flämisch als eigenständige (National)Sprache nicht existiert. Dies wäre auch die Lösung, die die sprachliche Realität am besten abbilden würde.

Kurz ein Wort vorweg: Ein plurizentrischer Ansatz könnte auch nationalistisch verstanden werden, es dreht sich dabei aber nicht um die Stärkung einer nationalen Varietät, da sie alle als gleichberechtigt gesehen werden. Wenn das Niederländische als plurizentrische Sprache dargestellt wird, könnte das vielleicht in Verbindung mit einem gestärkten nationalen Bewusstsein der Flamen falsch verstanden werden. Daher darf die Beschreibung des Niederländischen als plurizentrische Sprache in keiner Weise als Methode verstanden werden, falsche Nationalgefühle zu wecken. Es soll vielmehr dargestellt werden, dass die Varietäten und ihre Varianten gleichwertig sind.¹⁶

2.2.1 Eine Sprache mehrere Zentren

Plurizentrische Sprachen sind lange keine Randphänomene mehr, es zeigt sich, dass alle Sprachen mit großer SprecherInnenzahl plurizentrische Sprachen sind. Muhr (2003: 4) erwähnt u.a. Arabisch, Chinesisch, Englisch, Französisch, Spanisch, Portugiesisch, aber auch Niederländisch oder Koreanisch. Bei manchen Sprachen ist die Tatsache, dass sie plurizentrischen Charakter haben anerkannter, als bei anderen. So wird es beim Englischen als selbstverständlich empfunden, dass es mehrere Zentren mit unterschiedlichen Normen gibt. Beim Deutschen z. B. ist es erst seit Ende des 20. Jahrhunderts, mit Michael Clyne, zu einem Umdenkprozess gekommen. Ganz anders scheint dies beim Niederländischen. Während in der niederländisch verfassten Literatur das Wort „plurizentrisch“ noch geringen Eingang findet, wird es in Werken der deutsch- und der englischsprachigen Literatur zum

¹⁶ Wenn von den Varietäten des Niederländischen die Sprache ist, inkludiert das, neben dem Niederländischen Niederländisch und dem Belgischen Niederländisch, natürlich auch immer das Surinamische Niederländisch, welches aber aufgrund zeitlicher und formaler Gegebenheiten in Bezug auf die konkret vorliegende Arbeit, der geografischen Ferne und des vergleichsweise geringen Kontakts der SprecherInnen untereinander im Weiteren kaum Eingang finden wird.

Thema „Plurizentrik“ als plurizentrische Sprache angeführt.¹⁷ Muhr (2003: 4) etwa zählt Niederländisch zu den Sprachen, die

„offizielle Sprache von mindestens zwei Ländern sind, nationale Varietäten haben und damit als plurizentrisch zu betrachten sind“.

Genauer wird es beschrieben als plurizentrische Sprache, deren Varietäten innerhalb und außerhalb Europas verbreitet sind (Muhr, 2003: 10). Es steht somit in einer Kategorie mit Englisch und Französisch. Vom Deutschen unterscheidet es sich dadurch, dass die Varietäten des Deutschen nur innerhalb Europas, unter nachbarschaftlichem Einfluss entstanden, bestehen. Worin sich die zwei Sprachräume aber deutlich unterscheiden ist, dass im deutschen Sprachraum das plurizentrische Konzept mittlerweile nicht nur von wissenschaftlicher Seite aus akzeptiert ist, sondern auch auf der Seite der Verlage und Prüfungszentren wird das D-A-CH Konzept¹⁸, zwar noch nicht in vollem Umfang aber ansatzweise umgesetzt, wohingegen für das Niederländische diese Tendenzen noch nicht festzustellen sind. Um diesen Vorgang zu unterstützen soll im Anschluss das Niederländische als plurizentrische Sprache betrachtet werden. Dafür werden zunächst die Standardvarietäten des Niederländischen besprochen.

2.2.2 Die Varietäten des Niederländischen

Da in den bisherigen Ausführungen schon öfters von den Varietäten, Zentren usw. des Niederländischen die Rede war, soll an dieser Stelle genauer auf die Betrachtung der Varietäten des Niederländischen, wie sie aus plurizentrischer Perspektive geschehen muss, eingegangen werden, bevor, wie angekündigt, ein konkludierender Blick darauf geworfen wird, inwieweit die Kriterien und Merkmale plurizentrischer Sprachen für das Niederländische tatsächlich gelten.

Muhr (2003: 11) beschreibt die nationalen Varietäten des Niederländischen wie folgt:

¹⁷ Van Marle (2002: 35), Muhr (z. B. 2003: 4,11), Kasper (2002: 45), Deprez (1997: 291)

¹⁸ Das D-A-CH Konzept ist ein plurizentrisches Konzept, dem die Varietäten der gemeinsamen Sprache zugrunde liegen und das sich begrifflich innerhalb der deutschen Linguistik etablieren konnte.

„Nationale Varietäten innerhalb Europas: in den Niederlanden (Niederländisches Niederländisch), in Belgien (Flämisches)“¹⁹

Nationale Varietäten außerhalb Europas: Surinam (Surinamisches Niederländisch)

Status als Amtssprache auf Aruba und auf den niederländischen Antillen²⁰

Sprachliche Zentren mit Kodifizierungspraxis: Niederlande“

Im Allgemeinen können wir von drei nationalen Zentren sprechen – die Niederlande, Belgien und Suriname. Diese drei Länder sind auch vertreten in der Niederländischen *Taalunie*. Als Vollzentrum (Zentrum mit Kodifizierungspraxis – siehe Ammon (2004): XXI) sind aber nur die Niederlande zu bezeichnen, da es in Belgien und Suriname noch keine Kodifizierungspraxis gibt. Sie sind somit als Halbzentren zu bezeichnen. Da sich die Arbeit vorrangig mit den zwei europäischen Varietäten beschäftigt, soll im Folgenden, der Vollständigkeit halber, neben diesen auch die Surinamische Varietät kurz besprochen werden, bevor eine Beschreibung der beiden Schwestervarietäten Belgisches Niederländisch und Niederländisches Niederländisch gegeben wird.

2.2.2.1 Surinamisches Niederländisch

Auch wenn die außereuropäische Varietät des Niederländischen, das Surinamische Niederländisch, in dieser Arbeit aufgrund des Fokus auf die europäischen Varietäten nicht weiter Eingang finden wird, soll hier eine Übersicht über das Entstehen der Varietät und der Unterschiede zu den europäischen Varietäten gegeben werden, da der plurizentrische Ansatz, der dieser Arbeit zugrunde liegt, dies gebietet.

2.2.2.1.1 Niederländisch – eine von Vielen

Auch wenn Niederländisch offizielle Sprache von Suriname ist, sprechen nicht alle Menschen Niederländisch. 1667 wurde Surinam von Admiral Abraham Crijnsen im Namen der Republik erobert. Es wurden die von den Engländern gegründeten Zuckerplantagen übernommen und insgesamt um die 300.000 afrikanische Sklaven für die Arbeit ausgebeutet. Die ursprünglichen indianischen Sprachen wie Arowaks, Wajana oder Trio werden heute nur noch von ungefähr 9000 Menschen gesprochen. Schon vor dem Einfluss der Niederländer ist in Suriname eine Kreolsprache zur allgemeinen Verständigung

¹⁹ siehe Punkt 2.2.2.2.3.1

²⁰ siehe Fußnote 7

entstanden, das auf dem Englischen basierende Sranantongo (kurz: Sranan). Die Sprache wurde weitergegeben an die afrikanischen Sklaven, denen es damals verboten war, Niederländisch zu sprechen.

Im Jahr 1876, 13 Jahre nach Abschaffung der Sklaverei, wurde Niederländisch durch die Einführung der Schulpflicht zur Schulsprache. Dadurch wurde Niederländisch immer wichtiger innerhalb der surinamischen Gesellschaft. Nach der Abschaffung der Sklaverei suchten die Plantagenbesitzer nach billigen Arbeitskräften in Indien und China und so kamen zur sprachlichen Vielfalt noch andere Sprachen wie Hakka und Hindi. Im heutigen Surinam sind sowohl die Sprachen der Ureinwohner, als auch die der machtlosen MigrantInnen zumeist nur innerhalb der eigenen Sprachgruppe gebraucht. Sie werden, genauso wie das Sranan, nicht in der Schule gelehrt (De Vries, Willemyns, Burger 1993: 287f).

2.2.2.1.2 *Das Entstehen einer Varietät*

Innerhalb der Sprachenvielfalt, mit der das Niederländische in Konkurrenz steht, konnte eine eigene surinamische Varietät entstehen. Dieser Prozess soll hier kurz beschrieben werden:

Seit der Ankunft der ersten Kolonialherren hat das Niederländische in Surinam begonnen, sich vom heutigen in den Niederlanden oder Belgien gebräuchlichen Niederländisch, zu unterscheiden. So wie auch beim Belgischen Niederländisch und dem Niederländischen Niederländisch, sind Unterschiede in der Phonetik und der Lexik am augenscheinlichsten. Es werden z. B. w-Laute unterschiedlich realisiert oder auch *ch* und *r* anders gesprochen. Beim Wortschatz, der laut De Vries, Willemyns, Burger (1994: 289) ungefähr 2000 Abweichungen zählt, fallen einmal die unterschiedlichen Bedeutungen auf. So bezeichnet das Wort *voeten* nicht nur Füße sondern auch die Beine. Als *bananen* werden nur gekochte oder gebackene Bananen bezeichnet, rohe Bananen sind *bakovens*. Aber auch langes Haar gibt es nicht, das ist breit *brijd*. Weiters finden wir im Surinamischen Niederländisch, aufgrund des fehlenden Kontakts zum Ursprungsland, noch Wörter und Bedeutungen, die in Europa als archaisch gesehen werden. Durch den Kontakt mit den anderen Sprachen sind aber auch Wörter aus anderen Wortschätzen ins Niederländische gedrungen. Beispiele dafür finden wir nicht nur auf der lexikalischen Ebene, sondern auch auf der Ebene der Phraseologie. So wurde *iets korts* direkt aus dem Englischen *a short drink* übersetzt. Auch bei der Wahl des Artikels unterscheidet sich das Surinamische Niederländisch von den anderen Varietäten. So wird dem Geschlechtswort *de* öfter Vorzug gegenüber *het* gegeben – z. B. *de hol* (Höhle) anstatt von *het hol*. Der Gebrauch von *het* wiederum kann auch öfters abweichen von den

europäischen Varietäten – *het rijst (Reis)* anstatt von *de rijst*. Bei der Verwendung von Präpositionen und Beiwörtern sind ebenfalls Unterschiede auszumachen. Diese werden im Surinamischen Niederländisch durch das Verb, das die Richtung angibt oft überflüssig, z. B. im Satz *Howard gaat buiten*, bei dem *naar* (nach) nicht verwendet wird. Dieses Phänomen finden wir übrigens auch im Sranan. Diesen Einfluss können wir auch auf der Ebene der Syntax finden. So haben aktive Sätze oft die Bedeutung von passiven Sätzen – z. B. *Hij gaat een foto maken*. „Er lässt ein Foto machen.“ anstelle von *Er wordt een foto van hem gemaakt*. „Es wird ein Foto von ihm gemacht.“ (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 289ff).

Diese kurze Beschreibung des Surinamischen Niederländisch kann sicherlich der Historie und der Gegenwart nicht in ihrem Umfang gerecht werden²¹. Dennoch ist es wichtig, auch wenn, wie bereits erwähnt, in dieser Arbeit nur die europäischen Varietäten ausführlicher besprochen werden, sich dessen bewusst zu sein, dass das Niederländische auch außerhalb Europas gesprochen wird und sich entwickelt hat. In Relation zu den zwei anderen Varietäten ist das Surinamische Niederländisch aber noch weniger beschrieben und unterscheidet sich auch im Gebrauch insofern, als Niederländisch in der Bandbreite zwischen Dialekt und Standard in den europäischen Ländern die Gebrauchssprache ist, dass es in Suriname aber, neben den anderen Sprachen, vor allem in formellen Situationen gebraucht wird.

2.2.2.2 Belgisches Niederländisch

Die Entstehungsgeschichte der Standardsprache in Flandern ist unter Punkt 2.1 schon ausführlich angesprochen worden. Zusammenfassend dazu und einleitend zur Beschreibung der Standardvarietät des Niederländischen in Belgien wäre festzuhalten, dass die Flamen bei der Entstehung und bezüglich der Verwendung „ihrer“ Sprache durch die Jahrhunderte hindurch kämpfen mussten, was sowohl Einfluss auf die Entwicklung und Verwendung der Sprache, als auch auf den Umgang mit dieser bei den Menschen, die diese sprechen und für

²¹ Zur Vertiefung empfohlen:

DONSELAAR, J. van (2005) „Het Surinaams-Nederlands in Suriname“ In: SIJS, Nicole van der (Hg.) „Wereld Nederlands – oude en jonge variëteiten van het Nederlands“, Den Haag: Sdu uitgevers, S. 111-130.

CORNIPS Leonie (2005) „Het Surinaams-Nederlands in Nederland“ In: SIJS, Nicole van der (Hg.) „Wereld Nederlands – oude en jonge variëteiten van het Nederlands“, Den Haag: Sdu uitgevers, S. 131-147.

sie sprechen, hatte. So müssen wir heute erkennen, dass die Lösung, die die Integrationisten anstrebten, die Standardsprache den Normen im Norden anzupassen, sich in der Realität nicht auf allen Ebenen der Sprache durchsetzen lässt.

2.2.2.2.1 Sprachgebrauch in Belgien

Die Sprachlandschaft Flanderns ist aufgeteilt auf die verschiedenen Ebenen von Dialekten über Regionalsprachen, Umgangssprache, bis hin zum Standard. Dialekte sind in Flandern nicht einer bestimmten Klasse zuzuschreiben. Sie werden von den meisten Menschen nicht nur in informellen Situationen gebraucht. Außerhalb des Dialektgebietes sind sie freilich schwer zu verstehen. Ein Term, der in den letzten Jahrzehnten zunehmend gebraucht wird, um die Ebene zwischen den Dialekten bzw. Regionalsprache und dem Standard zu benennen ist die „*tussentaal*“ (Zwischensprache). Außer in wirklich formellen Situationen dient sie in Flandern als allgemeine Kommunikationssprache.²² Zur Umgangssprache werden Phänomene wie das sog. „*Verkavelingsvlaams*“, oder das „*Vliederlands*“, gezählt. Diese genau zu beschreiben scheint laut Van de Velde (1996: 31) problematisch zu sein, da es einerseits regional-gefärbtes Niederländisch ist, sich aber andererseits stark an der Schriftsprache orientiert. Auf lexikaler Ebene ist es durchzogen mit Ausdrücken aus Brabant, Gallizismen, Purismen und Archaismen.

Die Standardnorm selbst wird oftmals als die im Norden übliche empfunden. Als Nachschlagewerke fungieren die „grüne Bibel“ (*het groene boekje* – niederländische Wörterliste) und das Pendant zum Duden in den Niederlanden – Wörterbücher von Van Dale (ebd.). Van der Horst (1997: 300) beschreibt den Standardsprachgebrauch als jenen, den wir in anerkannten Zeitungen, Diplomarbeiten an Universitäten, Radio und Fernsehen, Fakultätssitzungen, Ansprachen von Rektoren, usw., finden können. Das Standard-Niederländisch in Flandern wird oftmals als BRT-Niederländisch (BRT – der alte Name des heutigen VRT – der Rundfunk der Flämischen Gemeinschaft) umschrieben, welches eine eigene Aussprachenorm festschreibt. Es ist auch die Sprache für den Unterricht und die Verwaltung. Van de Velde (1996: 31) schreibt diesbezüglich aber, dass viele Unterrichtende und Beamte dieses Niveau nicht erreichen und auf dem Niveau der Zwischensprache stehen bleiben. Die Situationen in denen Standardsprache gesprochen wird, beschränken sich auf formelle Situationen.

²² Mehr Information zum Thema „*tussentaal*“ ist zu finden bei z. B.: DE CALUWE, Johan (2006) „*Tussentaal als natuurlijke omgangstaal in Vlaanderen*“, In: DE CALUWE, Johan & Magda DEVOS „*Structuur in talige variatie in Vlaanderen*“, Gent: Adcademia press, S. 19-34.

2.2.2.2.2 Entwicklungen Ende des letzten Jahrhunderts

Erst ab den 70er-Jahren ist der Standardisierungsprozess im niederländischsprachigen Teil Belgiens von soziolinguistischer Seite her untersucht worden. Davor lag das Augenmerk vor allem auf der Untersuchung der Dialektologie. Bis zum Ende der 80er-Jahre nahm die Forschungstätigkeit in diese Richtung wieder ab. In den 90er-Jahren waren sprachpolitische Fragen wichtiger als eine deskriptive Beschreibung der Sprache. Soll sich das Niederländisch in Belgien an der Standardsprache in den Niederlanden orientieren oder kann sich eine eigene belgische Varietät des Niederländischen etablieren? (Geeraerts, 1997: 290).

Die Diskussionen rund um die Sprache der Menschen in Flandern bewegen sich zwischen zwei extremen Polen. Auf der einen Seite finden wir Auffassungen, wonach das „Standardniederländisch“ in Belgien einen historischen Rückstand aufholen müsse, dem es am einfachsten durch die Übernahme der in den Niederlanden bestehenden Standardnormen entgegen zu kommen wäre. Auf der anderen Seite des Spektrums finden wir Stimmen, die eher von einer „internen Standardisierungsdynamik“ ausgehen, die nicht zwingend der niederländischen gleich kommen muss. Diese zwei Pole bestehen schon seit dem 19. Jahrhundert, als das Niederländische in Belgien zu immer mehr Aufschwung kam (siehe Sprachgeschichte 2.1.4). Auch wenn damals die integrationistische Position sehr schnell die offizielle Sprachpolitik bestimmte, waren immer wieder auch partikularistische Gegenpositionen aufgetaucht, die sich für eine eigene belgische Varietät des Niederländischen aussprechen. In jüngerer Zeit waren das, wenn wir Geeraerts (1997: 289) Glauben schenken, Deprez, den er als extremen Partikularisten bezeichnet, aber auch „gemäßigte“ Partikularisten wie Taeldeman, Van Haver oder De Caluwe. Bei Van de Velde (1996: 35) können wir lesen, dass aber selbst unter den Integrationisten – er nennt: Geerts, Goossens en Willemyns –, die nach der größtmöglichen Einheit mit der Standard-Norm im Norden streben, die Tendenz da ist, auch eine eigene flämische Aussprachevariante anzuerkennen. Geeraerts (1997: 289) verweist darauf, dass zwischen Sprachpolitik und der Realität nicht immer eine notwendige oder unvermeidliche Beziehung stehen müsse. So sehen wir am Beispiel des Niederländischen, dass in Belgien zwar die integrationistische Lösung der Übernahme der Sprache aus dem Norden offiziell angestrebt wurde und es zu einer monozentrischen Beschreibung des Niederländischen kam, während sich in der sprachlichen Realität des Niederländischen in den verschiedenen Zentren Varietäten herausbildeten.

2.2.2.2.3 Flämisch für Flandern?

Eine Frage die es zu klären gilt, ist die Terminologie, die in Bezug auf die Varietäten des Niederländischen gehandhabt wird. Um den genauen Term für die im niederländischsprachigen Teil Belgiens realisierte Standard-Varietät des Niederländischen (was viel zu kompliziert wäre, um sich in einer Terminologie etablieren zu können) herrscht in der Literatur oft wenig Klarheit. Darum soll im Folgenden kurz eine Übersicht über die verschiedenen Möglichkeiten der terminologischen Realisation des Phänomens stehen.

2.2.2.2.3.1 Flämisch

Der Begriff „Flämisch“ wird in den verschiedenen Kontexten für verschiedene sprachliche Phänomene gebraucht. Im historischen Kontext wird die Sprache der Flamen oftmals mit „Flämisch“ beschrieben, flämisch war z. B. als Term für die Sprache im Grundrecht (*Grondrecht* van 1923) zu finden, wurde aber bei der v.a. sprachlichen Überarbeitung, die als Ziel hatte, eine einheitliche niederländische Terminologie für das Grundrecht zu finden, durch „Niederländisch“ ersetzt (Van Haver, 1989: 16). Im Rahmen sprachplanerischer Maßnahmen ist „Flämisch“ aus der Terminologie der Obrigkeit für die standardsprachlich realisierte Varietät gestrichen und durch „Niederländisch“ ersetzt worden. In einem Dekret der niederländischen Kulturgemeinschaft vom 10. Dezember 1973 wurde beschlossen, dass die Verwendung „Flämisch“ oder „flämische Sprache“ nur noch aufgrund von historischen, geographischen oder volkskundlichen Gründen zu rechtfertigen sei (Van Haver: 1989, 20). Streng genommen müssen wir Flämisch heute als Überbegriff, unter dem die Dialekte aus West-, Ost-, und Seeländisch-Flandern zusammengefasst werden, verstehen. Auch innerhalb der Bevölkerung, sowohl Flanderns als auch in den Niederlanden (siehe Asymmetrie – 1.1.2.1. und 2.2.5) wird der Begriff Flämisch oftmals mit „dialektal“ assoziiert. Ebenfalls wird es als Regionalsprache gesehen. So stellt Kasper (2002: 41-45) die Frage, ob Flandern sich um eine Lösung für das Flämische als Regionalsprache bemühen sollte, nachdem in den Niederlanden etwa das Limburgische als solche anerkannt wurde.²³

Beim zu beschreibenden Phänomen handelt es sich aber um eine der Standardvarietäten einer Sprache, nicht um einen Dialekt oder eine Regionalsprache. Aufgrund der Historie ist auch zu bedenken, dass der Begriff „Flämisch“ für die Menschen in Flandern, in Hinblick auf

²³ Flämisch als Regionalsprache vorzuschlagen, löst aber nicht das Problem der Benennung der Standardsprache – Regionalsprachen sind von der Verbreitung her, der Nähe zum Standard und vom Prestige her zu unterscheiden von Standardvarietäten einer Sprache.

die Kämpfe, die sie für „ihre Sprache“ austragen mussten, emotional sicherlich eine große Rolle spielt, er gleichzeitig aber auch einfach zu missbrauchen ist, um nationale Gefühle zu schüren. Aufgrund der stark vom Kontext abhängigen, verschiedenen Phänomene die mit dem Term „Flämisch“ umschrieben werden, ist dieser eher nicht geeignet für die Benennung der in Belgien gebrauchten Standardvarietät des Niederländischen.

2.2.2.2.3.2 Zuidnederlands - Südniederländisch

Ein weiterer Term, der zur Beschreibung der in Flandern gebrauchten Varietät des Niederländischen verwendet wird, ist *Zuidnederlands*. Es wird z. B. in Wörterbüchern verwendet. Südniederländisch stellt aber keine gute Wahl dar, da es nicht konkret genug ist, es bietet mehrdeutige geographische Assoziationsmöglichkeiten (Van Haver: 1989, 23). In Wörterbüchern verwendet bedeutet es für die GebraucherInnen desselben eine Warnung, dass die so markierten Wörter nicht allgemeines Niederländisch vergegenwärtigen (Geerts 1972: 169). Aufgrund eben der Vagheit und dem Hauch von sprachlicher Diskriminierung ist Südniederländisch kein geeigneter Term um die Varietät zu beschreiben.

2.2.2.2.3.3 Belgisch

Auch Belgisch etwa wäre keine geeignete Wahl, obwohl es im Laufe der Jahrhunderte immer wieder als Synonym für Niederländisch in Belgien gebraucht wurde. So ist bei Van Haver (1989: 27f.) das Beispiel einer Publikation des löwener Humanisten Van Tsestisch, der in lateinischer Sprache titelte „*De orthographia linguae Belgicae*“ zu finden. Es wäre aber nicht eindeutig, welche Sprache denn mit Belgisch wirklich gemeint wäre, da es ja bekanntlich ein offiziell dreisprachiges Land ist.

2.2.2.2.3.4 Algemeen Beschaafd Nederlands

Ist der Term, der eine monozentrische Normvorstellung, bei der außer Acht gelassen wird, dass die „Standardsprache“ einer plurizentrischen Sprache aus der Schnittmenge der Varietäten besteht, vergegenwärtigt. Es ist daher Algemeen Beschaafd Nederlands (ABN) nicht geeignet für die Benennung der niederländischen Standardsprache in Belgien. Um monozentrische Normvorstellungen hinter uns zu lassen, muss anerkannt werden, dass Sprachäußerungen in den verschiedenen Zentren eben aufgrund des schon beleuchteten Kontexts verschieden sind und sich nicht einem großen Zentrum unterwerfen können,

sondern durch ihre SprecherInnen und in den jeweiligen Situationen, in denen sie verwendet werden, bestehen und unterschiedlich, deshalb aber nicht „geringer“ sind.

2.2.2.2.3.5 Belgisches Niederländisch

Es dreht sich bei dem zu beschreibenden Phänomen nicht um eine eigene Sprache, dafür ist der Abstand zu den anderen Varietäten auf sprachlicher Ebene zu gering. Auch sprechen wir nicht von einem Dialekt oder einer Regionalsprache, wie schon deutlich wurde. Wir sprechen von einer Varietät einer Sprache. In der Plurizentrik gibt es eben eine Sprache – die wäre in diesem Fall Niederländisch – und ihre Varietäten, wie sie in den verschiedenen Ländern realisiert werden: Niederländisches Niederländisch, Belgisches Niederländisch und Surinamisches Niederländisch. Eine solche Terminologie ist zum einen eindeutig, da sie eben genau die Varietäten der einen Sprache in den jeweiligen Ländern beschreibt. Zum anderen steht eine solche Terminologie in einer Linie mit der betreffenden Terminologie für andere Sprachen – beim Englischen sprechen wir auch etwa von Britischem oder Amerikanischem Englisch. Auch im Deutschen haben sich die Termini Deutsches Deutsch, Österreichisches Deutsch und Schweizer Deutsch²⁴ durchgesetzt. Warum Muhr (2003: 11) die Varietät des Niederländischen in Belgien „Flämisches“ nennt, ist nicht ganz zu erklären, da es erstens nicht der gebräuchlichen Terminologie innerhalb der Plurizentrik folgt und es aufgrund der in Punkt 2.2.2.2.3.1 angeführten Argumente keine eindeutige Wahl für das zu beschreibende Phänomen darstellt.

Was an dieser Stelle erwähnt werden muss, ist, dass sicherlich auch „Niederländisch“ für die Sprache, die in verschiedenen Staaten gesprochen wird, kein eindeutiger, aber etablierter Terminus ist. Als Argument für die Vagheit muss erwähnt werden, dass im Fall des Niederländischen die Benennung der Sprache nicht mit der der unterschiedlichen Länder in einer Linie steht, schließlich wird Niederländisch in den Niederlanden, in Belgien und in Suriname als (eine der) offizielle(n) Sprache(n) gebraucht. Diese Problematik ist aber m.E. eine, die bei der Benennung von Sprachen öfters zu beobachten ist. So wird in Großbritannien, in Amerika usw. Englisch gesprochen. In Spanien spricht man Spanisch, ebenso wie in Uruguay, Chile oder Argentinien. Diese Aufzählung könnte leicht für Französisch, Arabisch, ... fortgesetzt werden. Es ist dies also eine prinzipielle Frage der Sprachbenennung, die zu weit führen würde, da es in all den erwähnten Fällen (natürlich

²⁴ Dieses ist nicht zu verwechseln mit Schwyzerdutsch, welches keine standardsprachliche Varietät des Deutschen per Definition, sondern die Zusammenfassung der Dialekte darstellt.

aufgrund unterschiedlicher historischer Prozesse) allgemein anerkannt ist, dass eben eine Sprache auch dann in Ländern gesprochen wird, wenn die Namensgebung nicht positiv korreliert. Weil in der vorliegenden Arbeit der Sprachzustand des Niederländischen immer wieder mit dem Deutschen verglichen wurde, sei an dieser Stelle kurz erwähnt, dass wir in Bezug auf die Benennung durchaus Parallelen ziehen können. Auch wenn SprecherInnen aus Österreich kommen, sprechen sie Deutsch. Menschen aus der Schweiz stammen z. B. aus der „deutschsprachigen“ Schweiz oder der französischsprachigen Schweiz. Dies ist in „offiziellen“ Kreisen anerkannt.

Aufgrund der genannten Gründe ist somit die Benennung als Belgisches Niederländisch (BN) die eindeutigste, um aus plurizentrischer Perspektive diese Varietät des Niederländischen zu beschreiben. Für die Benennung der Varianten wäre der Term „Belgizismus“ als geeignet zu erachten, er folgt der Terminologie etwa des Deutschen, wo eine Variante aus Österreich „Austriazismus“ und eine Variante aus der Schweiz „Helvetismus“ genannt wird. Auch wenn man als Gegenargument nennen könnte, dass „Belgizismus“ nicht eindeutig wäre, aufgrund der Vagheit bezüglich der Sprache, muss bedacht werden, dass dies aber erstens aufgrund der Sprache, in der der „Belgizismus“ vorkommt deutlich wird und die Benennung der Phänomene, die aus dem Französischen stammen „Gallizismen“ genannt werden.

2.2.2.3 Niederländisches Niederländisch (NN)

Im Gegensatz zu den Menschen in Belgien, die Niederländisch sprechen, haben die Menschen in den Niederlanden nie um diese Sprache kämpfen müssen. Auch wenn es rund um andere Sprachen (Friesisch) und Regionalsprachen (Limburgisch) Diskussionen in Bezug auf ihren Status gab, für das Niederländische gab es diese in den Niederlanden nicht. Seit Beginn der Standardisierung der Sprache hat sie eine immer stärkere Position innerhalb des Landes, wie auch international, erlangt (siehe 2.1). Um die Beschreibung der Varietäten zu komplettieren, werden nachstehend verschiedene Aspekte zur niederländischen Varietät dargelegt. Dabei soll nicht zu weit ausgeholt werden, da es als die dominante Varietät beste Bekanntheit hat, wenn auch nicht als Niederländisches Niederländisch.

2.2.2.3.1 Sprachgebrauch in den Niederlanden

In den Niederlanden existieren, so wie in anderen Sprachgebieten auch, zahlreiche Dialekte. De Vries, Willemyns, Burger (1993: 188) schreiben, dass in den Niederlanden jedoch, allgemein betrachtet weniger Dialekte bestehen und diese auch weniger oft gebraucht werden als in Flandern, wo die meisten Menschen noch Dialekte kennen und gebrauchen. Mehr Reichweite haben die Regionalsprachen, als Beispiel für eine Regionalsprache ist das Limburgische zu erwähnen, welches als Regionalsprache seit 1997 anerkannt (Kasper 2002: 43) ist.

Bezüglich der Standardsprachen in den Niederlanden muss an dieser Stelle erwähnt werden, dass es neben dem Niederländischen eine zweite autonome Sprache gibt. Das Friesische ist in der Provinz Friesland die offizielle Sprache neben dem Niederländischen, hat aber in den übrigen Provinzen keinen Einfluss. Das Niederländische selbst ist Standardsprache im ganzen Staatsgebiet, wobei aber nicht alle Gebiete denselben Einfluss auf die Veränderung und Verbreitung der Standardsprache haben. Dass die *Randstad* nicht nur in früheren Zeiten (siehe 2.1.2.4) großen Einfluss auf die Sprache im allgemeinen hatte, sondern diesen auch heute noch hat, wird deutlich, wenn De Vries, Willemyns, Burger (1993: 129) schreiben, dass von der Sprache der *Randstad Hollands* ausgehend vielfach die Normen festgelegt und korrigiert werden, da sie das meiste Prestige genießt. So wie das Randstad-Niederländisch Einfluss hat auf die Standardsprache der Niederlande, hat diese eben Einfluss auf alle anderen Varietäten des Niederländischen. Es gilt als die Norminstanz für den Gebrauch des ABN.

2.2.2.3.2 Terminologie der Varietät und ihrer Varianten

Auch bei der Terminologie die in Bezug auf die Niederländischen Varietät gehandhabt wird, gibt es einige Punkte zu beleuchten. Wie bereits unter Punkt 2.2.2.3.4 erwähnt, ist schon die Benennung Niederländisch nicht so einfach. Die Bedeutung des Problems allgemein und für Belgien wurde dort bereits besprochen, was aber ein weiteres Problem bei der Benennung der Sprache ist, speziell in den Niederlanden, ist der Name, den das Land/die Sprache im endonymen Gebrauch, wie auch weltweit in exonymer Benennung, hat. So finden wir beispielsweise unter „Schlachtenbummlern“ zur Unterstützung der niederländischen „*elftal*“ den Ausruf „*Hup Holland Hup*“ als gebräuchlich, was sich vielleicht auch durch den Gebrauch der Alliteration erklären ließe, „*Hup Nederland Hup*“, würde diese zerstören. Aber auch die Tourismuswerbung wirbt mit „Holland“. Auf der Startseite ist die

obligatorische Tulpe mit eben dem „Holland“ Schriftzug zu entdecken und auch die Domainadresse lautet www.holland.com. ([www2](#)). Dies wäre dadurch zu erklären, dass aus marketingtechnischen Gründen „Holland“ über eine höhere Werbewirksamkeit verfügt, da weltweit die exonymische Benennung oftmals nicht eindeutig ist. Im Deutschen etwa existiert der offizielle Name „die Niederlande“, wie das Beispiel oben aber erkennen lässt, ist auch „Holland“ gebräuchlich und verständlich. Ein weiteres Beispiel wäre das Türkische, in dem Laut „Pons Kompaktwörterbuch Türkisch“ die Entsprechung für Niederlande, Niederländisch /niederländisch - *Hollanda* ist. Im Griechischen finden wir zwar für die Niederlande die Entsprechung *Κάτω Χώρες* (auf Deutsch niedere Länder, also Niederlande)²⁵, für niederländisch/Niederländisch wird aber der Term *ολλανδικά* (holländisch) verwendet.²⁶ Dies waren nur ein paar Beispiele rund um die endo- und exonymische Benennung der Niederlande und Niederländisch/niederländisch, sie machen aber deutlich, dass sie nicht ganz unkompliziert abläuft. Zur kurzen Klärung des Ursprungs des Problems ist zu erwähnen, dass dies ein „historisch gewachsenes“ Phänomen ist. Holland bezeichnete eine frühere Grafschaft im Vereinigten Königreich, die heutigen Provinzen „Nord- und Südholland“, damals wie auch heute sprechen wir über ein v.a. wirtschaftlich, aber auch in Bezug auf die Sprache, sehr einflussreiches und mächtiges Gebiet. Die Macht und der Einfluss dieser Region ist, sehr allgemein gesagt, der Grund für die Konstante „Holland“ bei der Benennung der Niederlande. Menschen aus dem Norden der Niederlande, z. B. aus den Provinzen Groningen oder Friesland, finden es erfahrungsgemäß weniger passend, wenn sie als „Holländer“ bezeichnet werden. Für diese Arbeit ist abschließend festzuhalten, dass außer Frage steht, einen anderen Term als Niederländisch oder Niederlande als zulässig für die Benennung der Standardsprache oder des Staates zu erachten. Holländisch, oder holländisches Niederländisch würden demnach auch nicht als Term für die Benennung der Varietät genügen. Auch wenn es im Deutschen etwas lang ist, vor allem zu sprechen, so wird für diese Arbeit der Term Niederländisches Niederländisch (NN) als Bezeichnung gewählt. Die Varianten werden als „Niederlandismen“ bezeichnet.

Auch ABN ist als Bezeichnung für die Varietät nicht zu verwenden. Es spiegelt zwar in seiner jetzigen Form den Standard des Nordens wieder, schließt aber gleichzeitig andere Varietäten und ihre Varianten aus und ist Ausdruck einer monozentrischen Betrachtung von Sprache. Es gibt auf den verschiedenen Ebenen der Sprache auch Phänomene, die nur bei der niederländischen Varietät vorkommen, somit ist diese eben nicht als „alleinige Norm ABN“ zu sehen, sondern als eigene Varietät zu bezeichnen, um deutlich zu zeigen, dass es

²⁵ Umgangssprachlich ist auch der Term *ολλανδα* (Holland) bekannt.

²⁶ Siehe Langenscheidt Universalwörterbuch Griechisch-Deutsch, od. [www3](#)

um eine Varietät einer Sprache geht. Daher wäre ABN nicht brauchbar als Begriff für ein Phänomen, das beschreiben soll, dass diese Varietät auch nur „eine“ von vielen ist.

Nachdem jetzt eine Beschreibung der verschiedenen Varietäten des Niederländischen stattgefunden hat, bei der schon deutlich wurde, dass es sich beim Niederländischen um eine Sprache handelt, die in verschiedenen Ländern gesprochen wird, in diesen aber in verschiedenen Varietäten auftritt, soll nun ein Blick geworfen werden auf die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der europäischen Standardvarietäten²⁷, bevor dann zusammenfassend am Ende des Kapitels darauf eingegangen wird, inwiefern das Niederländische den Kriterien und Merkmalen einer plurizentrischen Sprache entspricht.

2.2.3 Unterschiede und Gemeinsamkeiten der europäischen Standardvarietäten

Seit dem Beginn der Standardisierung des Niederländischen bis heute ist die Sprache auf den verschiedenen Ebenen und im Gebrauch der jeweiligen SprecherInnen einem Wandel unterlegen. Am offensichtlichsten sind dabei wohl die Veränderungen in der Lexik, wenn man etwa die Veränderungen des Wortschatzes seit dem Zweiten Weltkrieg betrachtet. Nun sind diese Unterschiede etwa beim gebrauchten Wortschatz, nicht nur bei diachroner Betrachtung des Niederländischen festzustellen. Neben all der Gemeinsamkeiten, die die Sprache der Menschen in Flandern und den Niederlanden prägen, lassen sich auch hier, synchron betrachtet, eben nicht nur auf der Ebene der Lexik, Unterschiede und zwar zwischen den beiden Varietäten feststellen.

Auch wenn die Standardsprache in Flandern sich eindeutig an der in den Niederlanden orientiert und sie rechtlich gesehen eine Einheit formen, sind doch zwei verschiedene Standardvarietäten auszumachen, die nördliche Varietät in den Niederlanden und die südliche in Flandern (Van de Velde 1996: 37), im konkreten Text als Niederländisches Niederländisch und Belgisches Niederländisch bezeichnet.

Im Rahmen dieser Arbeit können sicherlich nicht alle Unterschiede (und Gemeinsamkeiten) der beiden Varietäten dargestellt werden, dennoch sollen im Folgenden einige Unterschiede auf den verschiedenen Ebenen der Sprache besprochen werden.

²⁷ Auf Unterschiede, die die surinamische Varietät aufweist, ist schon bei Punkt 2.2.2.1.2 ansatzweise eingegangen worden.

2.2.3.1 Aussprache

Die Aussprache stellt wahrscheinlich den auffälligsten, „hörbarsten“, Unterschied zwischen den beiden Varietäten dar. Van Haver (1989: 33) hält es für möglich, dass die Flamen, weil sie die niederländische Standardsprache nur in geschriebener Form kennen gelernt haben und bis vor kurzem auch nicht zu viele Beispiele für die andere Varietät hatten, sich für die Aussprache mehr an der Schriftsprache orientierten, man sagt auch „nach der Schrift sprechen“.²⁸ Er schreibt aber auch (1989: 34), dass sich die Aussprache, aufgrund einer stärker ausgeprägten Aussprachedisziplin und der Notwendigkeit des Orientierens an einer Norm in Flandern eben nicht solchen spontanen Entwicklungen wie in den Niederlanden unterlag. In den Niederlanden neigen die Menschen eher dazu, etwa das Rollen beim r zu verlieren. Van de Velde (1996:37) schreibt, dass in Flandern in den letzten Jahrzehnten sogar eine eigene anerkannte Aussprachnorm entstehen konnte, da die Menschen auf keinen Fall „wie Niederländer sprechen wollen“. Im Folgenden sollen weitere Beispiele zur Sprache kommen:

In den Niederlanden hat sich seit den 50er-Jahren des vorigen Jahrhunderts die Aussprache der Doppelvokale von einem reinen Monophthong sukzessive verändert zu einer diphthongierten [eɪ] und [ou]. SprecherInnen mit monophthonger Realisation werden als einer bestimmten Region zugehörig empfunden und nicht als StandardsprecherInnen gewertet. Diese Veränderung wird als eines der Vorbilder genannt, die zeigen, dass die Randstad-Umgangssprache großen Einfluss auf das gegenwärtige Standard-Niederländisch im Norden hat. An der Landesgrenze scheint dieser Einfluss zu stoppen. In Flandern sind auf dem Gebiet der Aussprache der Doppelvokale keine Veränderungen aufgetreten (Van de Velde, 1996: 172). Bei diesem Beispiel für einen Ausspracheunterschied ist zu sehen, dass er heute besteht, nicht weil die Flamen etwas „anders“ machen als es die Norm vorgibt, sondern, weil sich die diesbezügliche Norm in den Niederlanden geändert hat, nicht sprachplanerisch, präskriptiv, sondern aus dem Gebrauch heraus. Die Flamen haben lediglich an der älteren Norm weiterhin festgehalten.

Wie bei den Doppelvokalen lässt sich auch in Bezug auf die Veränderung beim postvokalischen r sagen, dass die Veränderung in der Aussprache wieder in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts in den Niederlanden einsetzte. Die Realisation von r ist in der gegenwärtigen Sprache in den Niederlanden sehr variantenreich, während sich in Flandern

²⁸ Van Haver 1989, 37 nennt auch wie Muhr siehe 1.1.3 das Fernsehen als wichtige neue Quelle für die andere Varietät.

nicht viel geändert hat. Die häufigste Variante in Flandern ist das [r] und das ist unverändert geblieben seit den 30er-Jahren des vorigen Jahrhunderts (Van de Velde 1996: 142f). In den Niederlanden hingegen sind verschiedene Varianten des r in Gebrauch. Neben dem Zungenpunkt-r, dessen Verwendung immer geringer wird, sind auch noch das Zäpfchen-r und auch das Gooise-r als Beispiele für die Variantenvielfalt in den Niederlanden zu nennen. Das Gooise-r hat in den letzten Jahren viel Aufmerksamkeit, auch in der Wissenschaft, auf sich gezogen. Dabei handelt es sich um einen Laut, der dem amerikanischen r ähnelt. Anders als im Englischen kommt er aber im Niederländischen nur nach einem Vokal vor – in Worten wie *hoor* oder *bord* (BEZOOIJEN, Renée van & Charlotte GIESBERS (2003), S. 205).

Van Haver (1989: 35) nennt als Beispiele u.a. die Unterschiede der Realisation des *eu*-Lauts in Wörtern wie *eufemisme* oder *euthanasie*. So lehnt sich die Aussprache im Belgischen Niederländisch am *eu* vom Wort *deun* an, während im niederländischen Niederländisch das *eu* eher dem *ui* von *duin* entspricht. *Nationaal* en *officieel* aber auch die *positie* sind verschieden in der Aussprache, *-ti-* en *-ci-* werden oft als *s* oder *sj* realisiert und *-tie* mit *sie* oder *tsie*. Ein anderes Phänomen, das Van Velde (1996: 37f.) aufzeigt, ist die unterschiedliche Realisation von /w/. Während es in Flandern als ein bilabiales [w] vorkommt, finden wir in den Niederlanden neben dieser häufig die Möglichkeit der Realisation als labiodentales [v]. Häufig treten diese Unterschiede bei importierten Wörtern auf, im Belgischen Niederländisch werden fremde Wörter öfter „verniederländisch“. Zur Phonologie gehört aber nicht nur die Aussprache der Laute selbst. So unterscheiden sich laut De Vries, Willemyns, Burger (1994: 189) die Varietäten auch in Bezug auf Satzmelodie und Rhythmus.

Für das Gebiet der Phonologie muss, sowie für die Plurizentrik im Allgemeinen festgehalten werden, dass die Unterschiede nicht nur „staatsgrenzengebunden“ auftreten. So sind gewisse Phänomene, die sich im Norden im letzten Jahrhundert entwickelt haben – z. B. die Diphthongierung, nicht im ganzen Staatsgebiet durchgesetzt (De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 189). Auch können sprachliche Standards in Flandern zum Regiolekt in den Niederlanden gezählt werden, damit würden wir aber zu tief in die zweite Ebene der Plurizentrik eingehen, was in der vorliegenden Arbeit nicht geschehen kann.

2.2.3.2 Lexikologie

Neben den verschieden zu realisierenden Möglichkeiten der Aussprache ist die wahrscheinlich auffälligste Ebene der Sprache, auf der wir Unterschiede feststellen können, die Lexikologie. Der Wortschatz einer Sprache ist nicht einfach zahlenmäßig ausdrückbar. Wir haben es dabei mit einem (so wie die Sprache selbst auch) ständigen Veränderungen unterliegendem System zu tun, das von unterschiedlichen Individuen gebraucht wird und sich dadurch ändert. Somit unterscheidet sich der Wortschatz von Mensch zu Mensch, aber eben auch von Gebiet zu Gebiet und unterliegt dabei Veränderungen wie Wortneubildungen, Wortbedeutungsveränderungen oder dem Wegfallen von Wörtern.

Auch bei den Unterschieden auf lexikologischer Ebene muss man noch einmal betonen, dass es sich bei den hier beschriebenen Unterschieden nicht um die Unterschiede zweier Sprachen, sondern zweier Varietäten einer Sprache handelt. Das heißt, es wird von einem allgemeinen Wortschatz ausgegangen, der in beiden Ländern verstanden wird. Dieser wird um die niederländischen und die belgischen Varianten der Sprache erweitert, um bei der Summe, beim Wortschatz des Niederländischen anzukommen.

Die Schwierigkeit liegt sicher darin, überhaupt zu definieren, welches Wort jetzt ein „Belgizismus“ oder „Niederlandismus“ ist. Da es kein einheitlich beschriebenes Variantenwörterbuch gibt, wie etwa im Deutschen, sind diese nicht immer deutlich zu markieren. So finden wir Wörter, die bei Van Dale als „in Belg.“ gekennzeichnet sind, auch als Begriff in den Niederlanden wieder. Ein Beispiel wäre der *taaladviseur* (Van Scherpenzeel, 1997: 321). Andere Begriffe finden wir ausschließlich in Flandern, wie z. B. *het decreet*, welches in den Niederlanden ein *wet* „Gesetz“ ist (Van Scherpenzeel, 1997: 321).

Bei der Lexikologie finden wir manchmal direkte Parallelen zu den Unterschieden in der Lexikologie im Deutschen. So nennt man die deutsche Konfitüre im österreichischen Deutsch Marmelade, im Niederländischen Niederländisch sprechen wir von der *jam* und im Belgischen Niederländisch von der *confituur* (Van Haver, 1989: 36).

Auch wenn in dieser Arbeit sehr viel von den Unterschieden gesprochen wird, was nötig ist, um aufzuzeigen, dass ABN ein veraltetes Modell ist und nicht der sprachlichen Realität entspricht, darf nie auf die Gemeinsamkeiten vergessen werden. Die Gemeinsamkeiten machen die Sprache der Menschen in Flandern und die Sprache der Menschen in den

Niederlanden zu einer Sprache, dem Niederländischen, die standardmäßige Realisierung in den Ländern zeigt dann eben die Unterschiede und rechtfertigt die Existenz der Varietäten. Ein sehr schönes Beispiel für Gemeinsamkeiten sind Wörter (Van Haver, 1989: 50f), die von Flandern aus Einzug in die Sprache hielten und heute auch als Norm für NiederländerInnen gelten. Zu nennen wären hier etwa die *frieten*, die man heute häufig statt *een zakje patat* bestellt oder *uitbaten*, das anstelle von z. B. *exploiteren* gebraucht wird .

Der vielzitierte *regenscherm* (Regenschirm) als Unterschied zum *paraplu* in den Niederlanden, auf der Ebene der Lexikologie, wird bei Geeraerts (1997: 291) als nicht aussagekräftig genug beschrieben, um einen deutlichen Unterschied zwischen den Varietäten festzustellen. Um diesen aber aufzuzeigen, sollen noch weitere Beispiele zur Lexikologie und in Folge Beispiele für die Unterschiede auf den anderen Ebenen der Sprache folgen.

Van Haver versucht (1989, 52ff) eine Einteilung von „Süd-niederländischen“ Wörtern zu treffen. Dabei erwähnt er u.a. offizielle und semi-offizielle Wörter und Wörter und Ausdrücke aus dem täglichen Leben. Über die erste Kategorie schreibt er, gibt es keine Diskussion, da eben aufgrund der historischen Unterschiede und der unterschiedlichen Prozesse der Staatengründung und auch der Verwaltung dieser, verschiedene Ausdrücke im Bereich der Regierung, des Rechts, des Unterrichts, usw. entstanden. So steht z. B. an der Spitze einer Provinz in den Niederlanden ein *commissaris van de Koningin* und in Belgien ein *gouverneur*. Auch *schepen* (BN) und *wethouder* (NN) oder *bruggepensioneerde* (BN) und *vutter* (NN, von VUT – *vervroegd uittretend*) stehen einander gegenüber. Weitere Beispiele wären die *schakelklas* (NN) und die *aanpassingsklas* (BN). Am undurchsichtigsten sind Varianten vielleicht dann, wenn es sich um Abkürzungen handelt, so ist een KMO (*Kleine en middelgrote ondernemingen*) z.B in den Niederlanden ein MKB (*Midden- en kleinbedrijf*).

Es kann aber auch sein, dass ein Wort verschiedene Bedeutungen hat in den Ländern, so wird ein *bediende* in den Niederlanden eher die Assoziation mit Unterlegener, oder im Hausdienst tätig hervorrufen, während in Belgien ein *bediende* in der Privatwirtschaft tätig ist. Es gibt auch Wörter mit denen andere Gefühle assoziiert werden. Gerritsen ([www4](#), S.11) erwähnt etwa *werk* (Arbeit), womit an erster Stelle in beiden Ländern „Geld“ assoziiert wird. Am zweiten Stelle wird in den Niederlanden aber *leuk* (fein, gut,...) und in Belgien *vervelend, moe* (unangenehm, verdrießlich, langweilig; lahm, müde, es satt haben) genannt.

Bei Wörtern aus dem täglichen Leben nennt Van Haver (1989: 58) z. B. Wörter, die im Zusammenhang stehen mit Essen und Trinken. Nehmen wir etwa die Kirschen, die werden in Belgien *krieken* genannt und in den Niederlanden *kersen*. Weiters fallen unter diese Kategorie auch Wörter aus bestimmten Gruppen. Er nennt etwa die Studentensprache und führt als Beispiel die *kot* (BN) an, wie belgische Studierende ihr Zimmer nennen, wenn sie *op kamers wonen* (NN).²⁹

Für die Entstehung eines Variantenwörterbuchs für das Niederländische wäre es bei der ersten genannten Kategorien, „offizielle Wörter“ relativ einfach, sie jeweils als Belgizismen und Niederlandsimen zu kategorisieren. Bei anderen Wörtern wäre es wahrscheinlich auch noch einfach sie als Belgizismen kennzuzeichnen. Bei vermeintlichen Niederlandismen müsste genauer untersucht werden, ob das Wort nur in den Niederlanden Verwendung findet.

Aber auch durch ein Wörterbuch könnten nie alle Varianten aufgenommen werden und ohne Kontextwissen auch nicht von den AnwenderInnen verstanden werden. Ein Beispiel wäre eine *Lambiekachtige figuur*, die jemand ohne *Suske en Wiske*– Kenntnisse nicht als eine korpulente etwas naive Person identifizieren würde (Van Haver, 1989: 57)

2.2.3.3 Das grammatische Geschlecht

„Veel Zuidnederlanders bezitten een taalintuïtie die hun vertelt dat stoelen mannelijk zijn en tafels vrouwelijk, en verwonderen zich over de noorderlingen die zelfs naar een koe met hij verwijzen.“ (zit. De Vries, Willemyns, Burger, 1994: 79)

(Viele Südniederländer [Anm. Flamen] besitzen eine Sprachintuition, die ihnen mitteilt, dass Sessel männlich und Tische [im Niederländischen] weiblich sind, und wundern sich über „die“ im Norden [Anm. Niederländer], die sogar nach einer Kuh mit „er“ verweisen.)

Der Umstand, dass sich viele NiederländerInnen unsicher sind beim grammatikalischen Geschlecht, wenn sie auf ein Nomen verweisen, war auch schon vor 50 Jahren, als zum ersten Mal das „*groene boekje*“ erschien ein Problem. Wie sollte man nach *deur*, Türe,

²⁹ Neben Van Haver liefert auch Rombouts 1990 mit „Vloeiend Vlaams“ eine umfassende Sammlung an sprachlichen Unterschieden.

verweisen – im Norden wurde mit er/ihn, verwiesen, im Süden ist immer noch das ursprüngliche sie/sie, üblich. Diesem Problem wurde dadurch begegnet, dass beide Möglichkeiten ins „*groene boekje*“ aufgenommen wurden und die Menschen wählen durften. Dies führte aber nur zu großer Unsicherheit beim Gebrauch der Verweispronomen (Vries, Willemyns, Burger, 1994: 161).

2.2.3.4 Orthographie

Auch wenn die Niederlande und Belgien offiziell dieselben Rechtschreibnormen festgelegt haben, im Vertrag der *Taalunie*, können doch Unterschiede im Umgang mit der Orthographie bei standardsprachlichem Sprachgebrauch festgestellt werden. So nennen De Vries, Willemyns, Burger (1994: 189) z. B. den Unterschied beim Gebrauch des „germanischen“ k und des „romanischen“ c. In Wörtern wie *aktivist/activist* wählen Flamen eher das k, um nicht „zu französisch“ zu sein. Der *Standaard* (flämische Tageszeitung) wählt sogar dann das k, wenn es nicht den Ausspracheregeln folgt – *kinema*. Ein weiterer auffälliger Unterschied bei der Orthographie ist die Großschreibung von „de“ und „van“ bei Familiennamen. Während in den Niederlanden „Gerd der Wilde“ „*Geert de Wilde*“ wäre, hieße er in Flandern „*Geert De Wilde*“ (Rombouts, 1990: 8f).³⁰

2.2.3.5 Syntax

Die Verschiebung bei der Reihenfolge der Verben in den Endgruppen (*doorbreking van de werkwoordelijke eindgroep*) wird als einer der auffälligsten Unterschiede im Bereich der Syntax, im Vergleich der beiden Varietäten, beschrieben. Ein Beispiel (Van der Horst, 1997: 301) wäre etwa „Dat is iets waar ik zeer kort kan over zijn.“ in Belgien, anstatt im Norden – „Dat is iets waar ik zeer kort over kan zijn.“

Diese Verschiebung findet sich nicht bei jeder Konstruktion bei allen SprecherInnen auf allen Ebenen gleichermaßen wieder. Vor allem aber bei trennbaren Verben scheint die Verschiebung die favorisierte Gebrauchsform zu sein. Andere Elemente, bei denen eine Verschiebung häufig auftritt sind (Van der Horst, 1997: 301f):

³⁰ Dies ist übrigens am 31. Dezember 1851 gesetzlich festgelegt worden (Rombouts, 1990: 9)

Der nicht-verbale Teil einer zeitwörtlichen Wendung:

...de afspraak dat iedereen zijn syllabus
...de afspraak dat iedereen zijn syllabus

ging	ter	beschikking	stellen.
ter	beschikking	ging	stellen.

...die Vereinbarung, dass jeder seinen Syllabus
...die Vereinbarung, dass jeder seinen Syllabus

würde	zur	Verfügung	stellen.
zur	Verfügung	würde	stellen.

Adverbialbestimmung, etwa Richtungsangaben:

...dat 't gerust
...dat 't gerust

mag	opnieuw	bekeken	worden.
opnieuw	bekeken	mag	worden.

...dass es ruhig
...dass es ruhig

darf	erneut	betrachtet	werden.
erneut	betrachtet	darf	werden.

Resultative Verbbestimmung:

...dat ze zoiets zouden
...dat ze zoiets zouden

kunnen	mooi	vinden.
mooi	kunnen	vinden.

...dass sie so etwas würden
...dass sie so etwas würden

können	schön	finden.
schön	können	finden.

Präpositionsobjekt oder umschriebenes indirektes Objekt:

...ik denk, dat je het
...ik denk, dat je het

zou	moeten	aan An	voorleggen.
aan An	zou	moeten	voorleggen.

...ich denke, dass du es
...ich denke, dass du es

solltest	müssen	An	unterbreiten.
An	solltest	müssen	unterbreiten.

Direktes Objekt, oftmals als nominale Konstituente:

...men zou
...men zou

kunnen	het probleem	verschuiven	naar het Spaans.
het probleem	naar het Spaaans	kunnen	verschuiven.

...man sollte
...man sollte

können	das Problem	verschieben	ins Spanische.
das Problem	ins Spanische	können	verschieben.

Das zweite Element eines trennbaren präpositionalen Adverbs:

Nu denk ik dat we
Nu denk ik dat we

er	moeten	voor
ervoor	moeten	

zorgen, dat...
zorgen, dat...

Jetzt denke ich, dass wir
Jetzt denke ich, dass wir

da	müssen	für
dafür	müssen	

sorgen, dass...
sorgen, dass...

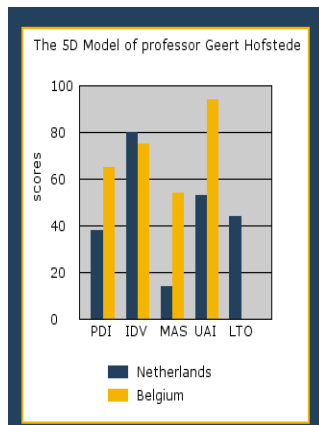
Auch wenn es nicht bei jeder Äußerung, die aus dem niederländisch-sprachigen Teil Belgiens stammt, zu dieser Verschiebung kommt, ist dies aber viel wahrscheinlicher, als bei einer Äußerung, die aus den Niederlanden stammt. Hier haben die Menschen zwar im Mittelniederländischen noch die Neigung dazu gehabt, seit dem 17. Jahrhundert aber nimmt sie immer mehr ab. In der letzten Zeit wird die verbale Endkette in den Niederlanden immer undurchdringbarer (Van der Horst, 1997: 302).

2.2.3.6 Pragmatik

Die Pragmatik ist wahrscheinlich die Ebene der Sprache, bei der die kulturellen Unterschiede zwischen den Zentren am offensichtlichsten zu spüren sind. Interkulturelle Kommunikation findet eben auch statt, wenn die Menschen prinzipiell die gleiche Sprache sprechen. Um dies aufzuzeigen, soll an dieser Stelle kurz auf Basis der Erkenntnisse Hofstedes³¹ auf diesem Gebiet, auf Unterschiede des Verhaltens, der Einstellungen der Menschen in den zwei Ländern, die sich auf ihre Sprache auswirken, eingegangen werden.

Hofstede folgend, lassen sich Unterschiede zwischen Kulturen auf Basis verschiedener Kategorien messen. Wenn wir seine Ergebnisse in Bezug auf Belgien und die Niederlande miteinander vergleichen (siehe folgende Seite: Abbildung 2 – linke Grafik), kann man auf den ersten Blick erkennen, dass teilweise erhebliche Unterschiede bestehen. Hofstede (1980: 228) selbst stellte dazu fest, dass es keine zwei anderen Länder gibt, die sich eine gemeinsame Grenze und Sprache teilen, aber kulturell so weit von einander entfernt sind. Gerritsen ([www4](#), S. 9) erwähnt in diesem Zusammenhang noch, dass zwischen Flamen und Wallonen eher unbedeutende Unterschiede bestehen bezüglich der Ergebnisse, welche eher übereinstimmen mit denen in Frankreich, als mit denen in den Niederlanden.

³¹ Ausführliche Informationen siehe [www5](#): www.geert-hofstede.com



PDI	Power Distance Index
IDV	Individualism
MAS	Masculinity
UAI	Uncertainty Avoidance Index
LTO	Long-Term Orientation

(Abbildung 2: Graphische Darstellung der Ergebnisse des Vergleichs der verschiedenen Kategorien zwischen den Niederlanden und Belgien,

http://www.geert-hofstede.com/hofstede_dimensions.php?culture1=62&culture2=9#compare)

In dieser Arbeit sollen, ohne ins Detail zu gehen, die Kategorien *Power Distance Index*³² und *Masculinity*³³ angesprochen werden, da diese signifikante Unterschiede erkennen lassen, die direkt in Verbindung mit der Pragmatik stehen³⁴. Wie sich aus Abbildung 2 ablesen lässt, ist der Machtabstand in Belgien deutlich höher als in den Niederlanden, was bedeutet, dass die Menschen dort mit gegebenen Hierarchien selbstverständlicher leben, als Menschen in den Niederlanden. Auf die pragmatische Ebene umgelegt können wir durch diesen Umstand möglicherweise erklären, warum es in den Niederlanden eher dazu kommt, dass sich Menschen duzen. SchülerInnen/StudentInnen etwa sehen ihre Unterrichtenden eher als Gleichberechtigte, denn als Autorität. In Belgien ist dies weniger der Fall. Auch wie Gespräche geführt werden ist kulturgebunden. In den Niederlanden ist man eher geneigt, einen Kompromiss zu finden (Femininität), während in Belgien Konflikte „ausgefochten“ werden (Maskulinität). Dies sind nur zwei Beispiele für Unterschiede auf dem Gebiet der Pragmatik. Sie sollen für diese Arbeit auch genug sein, dass es ihrer mehrere gibt, ist aber zu erkennen, wenn wir bei Gerritsen ([www4](#), S. 15) lesen, dass es sowohl in Belgien als auch in den Niederlanden „Tipps“ gibt, um die interkulturelle Kommunikation mit den

³² Machtabstand – drückt aus, inwieweit weniger autorisierte Personen ein Machtgefälle akzeptieren. Je normaler eine ungleiche Verteilung der Macht für die Person ist, desto höher ist der Wert.

³³ Männlichkeit – drückt aus, dass eine Gesellschaft eine eher deutliche Aufteilung der Geschlechterrollen hat, während Femininität ausdrückt, dass die Geschlechterrollen überlappend sind.

³⁴ Mehr Information zu den Kategorien, die Hofstede gebildet hat, sind zu finden auf der offiziellen Homepage – [www5](#).

Nachbarn zu verbessern – „*Succesvol onderhandelen met Nederlanders. De juiste aanpak voor succes en profiet!*„ (Erfolgreich verhandeln mit Niederländern. Die richtige Herangehensweise für Erfolg und Profit!) und „*Hoe omtegaan met Belgen*“ (Wie man mit Belgiern umgeht.).³⁵

Zusammenfassend ist zu den Unterschieden und Gemeinsamkeiten der europäischen Varietäten des Niederländischen festzuhalten, dass, wie zuvor erwähnt, diese Aufzählung keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit erhebt. Sie ist aber trotzdem ein kleines Abbild der sprachlichen Realität, welches zeigt, dass es eben, trotz versuchter monozentrischer Normvorschriften, zur Bildung der Varietäten gekommen ist und diese Bestandteil der Gesellschaft in den verschiedenen kulturellen Zentren sind.

2.2.4 Welchen Kriterien entspricht das Niederländische?

Als Abschluss dieses Kapitels, der Beschreibung des Niederländischen als plurizentrische Sprache, soll im Weiteren zuerst anhand der Kriterien, die unter Punkt 1.1.1 dargestellt sind, beschrieben werden inwiefern das Niederländische diese erfüllt um dann im letzten Punkt dieses Kapitels die Merkmale des Niederländischen als plurizentrische Sprache zu kennzeichnen.

Das erste allgemeine Kriterium dafür, dass eine Sprache als plurizentrisch bezeichnet werden kann, „...muss in mehreren souveränen Ländern/Staaten vorkommen und in diesen eine offizielle Funktion als anerkannte Sprache [...] haben“, welches Muhr (siehe 1.1.1 in 2000: 27f) beschrieben hat, trifft auf das Niederländische zu. Wie unter Punkt 2.2 beschrieben, ist Niederländisch eine (der) offizielle(n) Sprache(n) in Belgien, den Niederlanden und Surinam und hat dort somit eine offizielle Funktion. Sie sind als eigenständige Zentren zu betrachten.

In den Ländern wird die Norm der jeweiligen Varietät in der offiziellen Kommunikation gehandhabt. Auch wenn verschiedene Meinungen zum Thema „Welche Sprache sprechen wir?“ v.a. in Flandern bestehen mögen, wird die Sprache, die die Flamen sprechen, allgemein und offiziell als Niederländisch bezeichnet. Wie deutlich aus der Beschreibung der

³⁵ Ein interessanter Artikel von Loudo Permentier zu dem Thema ist unter: <http://taalschrift.org/reportage/000553.html> zu finden.

Unterschiede hervorging, hat sich auch eine jeweilige Varietät in den verschiedenen Zentren ausgebildet, was ohne die Loyalität der Sprecherinnen nicht möglich wäre. Damit wären auch Kriterium 2 und 3 „...Gebrauch der jeweiligen Norm der nationalen Varietät im Bereich der öffentlichen Kommunikation...“(zit. Muhr, 2000: 28) und „Varietäten müssen von den SprecherInnen und staatlichen Institutionen als solche wahrgenommen werden...“(zit. Muhr, 2000: 27) erfüllt.

Wenn wir die Zentren des Niederländischen näher betrachten, müssen wir feststellen, dass die Unterschiede in der Sprache und der Kommunikation der Menschen (Beispiele für Unterschiede unter Punkt 2.2.3.) eben mit den unterschiedlichen historischen Bedingungen und den jetzigen Lebensverhältnissen, wie in Punkt 2.1 und 2.2.2., beschrieben, zusammenhängen. Somit erfüllt das Niederländische auch das 4. Kriterium, um als plurizentrische Sprache gelten zu können.

Auch bei Kriterium Nr. 5 ist davon auszugehen, dass es sowie auch beschrieben (2.2.2.2.1. Sprachgebrauch in Belgien), i.d.R. dazu kommt, dass den SchülerInnen in der Schule ihre Varietät weitergegeben wird. Dies kann natürlich unterschiedlich sein, auf den jeweiligen Niveaus der Sprache, aber findet statt. Es ist aufgrund der gemeinsamen Orthographie davon auszugehen, dass auf diesem Niveau der Sprache eher geringe Abweichungen zum Unterricht in den Niederlanden bestehen, während bei der Phonologie z. B. davon auszugehen ist, dass sie schon, wenn auch nicht direkt gewollt, sondern implizit, weitergegeben wird. Da es die Unterschiede in der Aussprache gibt, muss auch davon ausgegangen werden, dass sie weitergegeben werden. Wenn bedacht wird, dass die Sprachlandschaft Flanderns mehr von Dialekten geprägt ist als die der Niederlande (siehe Punkt 2.2.2.3.1.), scheint es logisch, dass die Schule sicher einer der ersten Orte ist, an dem die Standardsprache gesprochen und weitergegeben wird, daher auch etwaige Aussprachevarianten gehört und weiterverwendet werden. Um detailliert beschreiben zu können, wie genau die Weitergabe der Sprache durch den Schulunterricht stattfindet, würde es weitere Forschungsarbeit in diese Richtung geben müssen. Es müssten verschiedene Faktoren erhoben und miteinander verglichen werden. Zu bedenken wäre etwa, dass dem Unterricht zwar ein Lehrplan zugrunde liegt, dass die tatsächliche Gestaltung des Unterrichts und das, was vermittelt wurde, aber von mehreren Faktoren abhängig ist – Lehrmaterial, Infrastruktur, der Lehrperson, der Lernenden, dem Umfeld, usw. Allgemein kann man aber trotzdem davon ausgehen, dass durch den Unterricht auch Standardsprache vermittelt wird.

Schwieriger ist es für das Niederländische, das 6. Kriterium, die Kodifizierung der Varietäten in eigenen Wörterbüchern oder Grammatiken als zulässig zu sehen, da es keine offiziellen Wörterbücher für die jeweiligen Varianten gibt. Am ehesten könnte man noch davon sprechen, dass es eine Kodifizierung der niederländischen Varietät gibt, in Form der in den Niederlanden erschienenen Wörterbücher. Dabei muss allerdings festgestellt werden, dass sie nicht mit diesem Bewusstsein gemacht sind. Sie sollen DAS „Standardniederländisch“ darstellen, und verschweigen dabei, oftmals, dass es außerhalb der Niederlande auch standardsprachliche Erscheinungen gibt. Wenn Muhr (2003: 11) schreibt, dass das Niederländische, wie auch das Französische einem Sprachenzentrismus unterliegt, ist vielleicht dazu zu sagen, dass es im Französischen schon verschiedene Kodizes für manche der Varietäten (z. B. in Kanada) gibt, solche im Niederländischen aber nur für die dominante Varietät existieren. Die belgische Varietät des Niederländischen ist in keinem eigenen Wörterbuch als Standardvarietät dargestellt und wird oft als Abweichung vom Standard gesehen. In den existierenden Wörterbüchern findet sich oft die Bezeichnung „Südniederländisch“ wieder, die den nationalen Aspekt ausklammert. Es sind die Unterschiede also kodifiziert, aber meist begleitet von dem Versuch, sie als Regionalismen darzustellen (Muhr 2003: 11f). In der aktuellen Ausgabe des „Handwoordenboek Nederlands“ van Prisma (2010) wird explizit darauf hingewiesen, dass die Menschen in den Niederlanden und in Belgien zwar die gleiche Sprache sprechen, es bei der Realisation dieser aber Unterschiede gibt. Diese sind auch im Buch dargestellt, nicht nur mit dem Verweis auf belgische Varianten, sondern auch auf die niederländischen Varianten, die in anderen Wörterbüchern nicht gekennzeichnet und dadurch als „Normalfall“ dargestellt werden ([www6](#)).

Diese kurze Beschreibung der Kriterien zeigt, dass das Niederländische diese im Großen und Ganzen erfüllt. Die beiden letzten Kriterien werden extrem von sprachplanerischen Maßnahmen und monozentrischen Normvorstellungen beeinflusst. Daher ist es gerade bei diesen relativ schwer und bedarf es Bemühungen, die einen plurizentrischen Grundgedanken haben, um auch diese konkret umzusetzen.

2.2.5 Die Merkmale des Niederländischen als plurizentrische Sprache

Neben den Kriterien, die das Niederländische als plurizentrische Sprache markieren, weist das Niederländische auch die Merkmalen für plurizentrische Sprachen auf, wie sie unter

Punkt 1.1.2 beschrieben wurden. Die einzelnen Merkmale sollen im Folgenden besprochen werden:

- Da plurizentrische Sprachen mehrere Standardvarietäten besitzen, haben sie auch divergierende standardsprachliche Normen.

In der Arbeit wurde bisher die Entstehungsgeschichte der verschiedenen Varietäten thematisiert. Weiters wurden Unterschiede, die das Niederländische Niederländisch und das Belgische Niederländische aufweisen ausführlich besprochen. Auch wenn dies für das Surinamische Niederländisch nur in geringem Umfang getan wurde, ist anhand der Beschreibung der Zentren des Niederländischen und deren Gemeinsamkeiten und Unterschiede deutlich zu erkennen, dass sie divergierende standardsprachliche Normen handhaben.

- Deren Gemeinsamkeiten sind größer als ihre Unterschiede.

Da sich die Arbeit zum Großteil doch mit den Unterschieden der Varietäten beschäftigt, ist an dieser Stelle noch einmal darauf hinzuweisen, dass auch für das Niederländische und seine Varietäten festzustellen ist, dass sie aufgrund des geringen sprachlichen Abstandes nicht als Einzelsprachen zu sehen sind, was bedeutet, dass auch das 2. Merkmal plurizentrischer Sprachen auf das Niederländische zutrifft.

- Diese Unterschiede sind in den verschiedenen Standardvarietäten, vor allem in der gesprochenen Sprache, teilweise beträchtlich, in der Schriftnorm aber eher gering.

Auch dieses Merkmal trifft auf das Niederländische zu, wenn wir bedenken, dass, wie bei den Unterschieden (angeführt unter Punkt 2.2.3) deutlich wurde, vor allem bei der Aussprache sofort merkbare Unterschiede bestehen, auf der anderen Seite aber auch beim Niederländischen die Orthographie durch eine monozentrische Norm nur geringe Unterschiede aufweist.

- Die schon angesprochenen Unterschiede finden sich auf allen Ebenen der Sprache. Wie stark das Ausmaß und die Verteilung auf die jeweiligen Bereiche Lautlehre, Lexikon, Morphologie, Semantik, Pragmatik und Grammatik sind, ist von Sprache zu Sprache unterschiedlich.

Die Besprechung der Unterschiede zwischen den europäischen Varietäten hat sicherlich noch deutlicher als die der surinamischen Varietät davon zeugen können, dass wie beschrieben, die Varianz auf allen Gebieten der Sprache zu finden ist und sie nicht nur in einem leicht abweichenden Wortgebrauch oder unterschiedlicher Aussprache festzustellen ist. Auch wenn die Unterschiede auf diesen zwei Gebieten wahrscheinlich am schnellsten

auszumachen sind, gibt es auch auf anderen Ebenen, z. B. der Pragmatik, Grammatik oder Orthographie, feststellbare Unterschiede.

- Ein weiteres, wichtiges Merkmal plurizentrischer Sprachen ist die Asymmetrie bezüglich der „Macht“ und der „Bedeutung“ der Varietäten sowohl national als auch international.

Wenn man die Ausführungen zur Asymmetrie der Varietäten liest und dies in Verbindung setzt mit der Sprachgeschichte und der Beschreibung des Niederländischen als plurizentrische Sprache, wird auf den ersten Blick deutlich, wie es sich mit der Dominanz verhält. Aufgrund der historischen, politischen, wirtschaftlichen und demographischen Faktoren ist eindeutig die niederländische Varietät als die dominante Varietät zu sehen. Die anderen Varietäten haben insgesamt deutlich weniger Einfluss auf die Normverbreitung. Auch die Haltung der SprecherInnen der niederländischen Varietät in Bezug auf die Sprache der Nachbarn und ihre eigene, lässt dies deutlich werden. Exemplarisch sollen hier ein paar Zitate und Verweise zu diesem Thema folgen:

- Van Haver (1989: 47) beschreibt die Haltung gegenüber dem Belgischen Niederländisch Ende der 90er-Jahre als abweisend bis vorsichtig akzeptierend, aber immer mehr oder minder als diskriminierend und unsystematisch.
- „In het milieu van ambtelijke schrijf- en taaltreiningen en binnen de (overheids)taaladvisering in het algemeen wordt echter veeleer de nadruk gelegd op de norm – de Noord-Nederlandse norm – en ziet men verschillen als afwijkingen van die norm en dus als fouten“ (zit. Van Scherpenzeel, 1997: 322)

(Im Milieu der amtlichen Schreib- und Sprachtrainings und innerhalb der (staatlichen) Sprachberatung allgemein, wird der Nachdruck eigentlich vielmehr auf die Norm – die nord-niederländische Norm – gelegt und werden Unterschiede als Abweichungen dieser Norm und somit als Fehler gesehen.)

Das Zitat von Van Scherpenzeel macht deutlich, dass die Asymmetrie auch Einfluss hat auf ein monozentrisches Normverständnis, was dann zu einem restriktiven Umgang damit und den daraus resultierenden Fehlern führt.

- „...Dat hij (Anm.: ein niederländischer Reisender) op zijn doorreis in Vlaanderen zonder enige moeite vrijwel alle opschriften en mededelingen heeft begrepen, weegt

niet op tegen andere indrukken uit zijn ervaringen: op de Antwerpse vogelenmarkt of in de Vlaamse kunststeden is de omgangstaal heel anders gekleurd dan de zijne en wanneer hij bij toeval een Vlaamse televisie-uitzending beluistert of de grollen van ene Urbanus, versterkt dat zijn neiging om de taal van de Vlamingen als een minderwaardige vorm van Nederlands te beschouwen. Ook voor hem is de rijksgrens een taalgrens.“ (zit. Van Haver, 1989: 26f.)

(...dass er [Anm.: ein niederländischer Reisender] bei seiner Durchreise durch Flandern ohne Mühe sehr wohl alle Aufschriften und Mitteilungen verstanden hat, lässt sich nicht aufwiegen gegen andere Eindrücke aus seinen Erfahrungen: am Vogelmarkt in Antwerpen oder in den flämischen Kunststädten ist die Umgangssprache ganz anders gefärbt als seine eigene und wenn er zufällig eine flämische Fernsehsendung anhört oder die Witze eines „Einheimischen“, verstärkt das seine Neigung, die Sprache der Flamen als eine minderwertige Form des Niederländischen zu betrachten. Auch für ihn ist die Reichsgrenze eine Sprachgrenze.)

Auch wenn die Beschreibung von Van Haver (1989: 27) betreffend der Sicht der Niederländer nicht auf empirischen Fakten beruht und polemisch formuliert ist, spiegelt sie doch die häufige Meinung der Bevölkerung der dominanten Varietät gegenüber den anderen wider, nämlich dass sie, wie bei Punkt 1.1.2.1 zu lesen ist, als dialektal, exotisch, herzig, nicht korrekt usw. aufgefasst werden. Nun sind in diesem Zitat vor allem nicht-standardsprachliche Situationen angesprochen, wodurch der Eindruck vermittelt wird, als ob diese in Flandern nicht bestehen würden.

Der Vollständigkeit halber soll bezüglich der Asymmetrie auch das Surinamische Niederländisch erwähnt werden, um deutlich zu zeigen, dass Merkmale der Asymmetrie nicht nur in Bezug auf das Belgische Niederländisch bestehen. Daher soll an dieser Stelle noch kurz auch aufgezeigt werden, wie die SprecherInnen der dominanten Varietät das Surinamische Niederländisch sehen: Dies lässt sich beispielhaft darlegen mit Geerts (1992: 75), der schreibt, dass „die Niederländer“ ihre eigene Varietät nicht als solche, sondern als Sprache, die die Surinamer nicht im Stande sind zu beherrschen, sehen.

Dass der Term „plurizentrisch“ in der niederländisch-sprachigen Literatur zum Thema so gut wie nicht vorkommt, heißt, wie nach den bisherigen Ausführungen deutlich wurde weder,

dass es keine Varietäten gibt, noch dass man sich der Varietäten nicht bewusst wäre. Im Augenblick wird der Begriff „Standardsprache mit drei Pfoten“ ([www7](#)) gehandhabt. Es fehlt aber scheinbar noch der Wille, vor allem innerhalb der *Taalunie*, sie ist es, die schließlich für die Sprache „verantwortlich“ ist, sich darauf einzulassen, die Varietäten des Niederländischen umfassend zu beschreiben und unter dem Term plurizentrisch darzustellen. Dies entspräche der sprachlichen Realität und würde dazu führen, dass ein „gerechterer“ Umgang mit der Sprache und ihren SprecherInnen möglich wäre, da auch das damit verbundene „labeling“ anders wäre.

Abschließend zu diesem Kapitel und als Überleitung zum nächsten, in dem der Niederländisch als Fremdsprache-Unterricht näher beleuchtet werden soll, steht ein Zitat aus einem Forum für Fragen zur niederländischen Grammatik, bei dem auch die Varietäten des Niederländischen das Thema sind, in diesem Fall dreht es sich um den Umgang mit dem Normenverständnis:

...de fout ligt echter niet bij de Vlamingen, zij hebben gewoon het recht om als ze willen te spreken, maar bij het onderwijs en de taalzorg die hun afwijkingen niet behandelen en als fout beschouwen.”

(zit. [www8](#))

(...der Fehler liegt eigentlich nicht bei den Flamen, sie haben einfach das Recht so zu sprechen, wie sie wollen, sondern beim Unterricht und den Sprachpflegern, die ihre Abweichungen nicht erörtern und als falsch ansehen.

3 Plurizentrik im Niederländisch als Fremdsprache-Unterricht

Eine plurizentrische Sichtweise kann auf den verschiedenen Gebieten, die mit Sprache zu tun haben angewandt werden. Für das Gebiet der Sprachpolitik des Niederländischen ist festzuhalten, dass innerhalb der *Taalunie* schon anerkannt wird, dass verschiedene Varietäten des Niederländischen bestehen, dennoch wird, „was aus dem Norden kommt“ grosso modo als normativ gesehen. Auf der Homepage der *Taalunie* können verschiedenste Textpassagen gelesen werden, die den Eindruck vermitteln, dass von einer plurizentrischen Sprache die Rede ist, allein die Bezeichnung dieser fehlt. So finden wir etwa beim „*Meerjarenbeidsplan 2008-2012*“ folgende Aussagen, die annehmen lassen könnten, dass Niederländisch als plurizentrische Sprache gesehen wird:

- „de behoeften van doelgroepen zoals overheid, onderwijs, bedrijfsleven vormen het vertrekpunt van het 'denken en werken' binnen de Taalunie;
- de Taalunie streeft naar het behoud en het versterken van het Nederlands als taal die gebruikt kan worden in alle domeinen en in alle sociale situaties;
- de Taalunie moedigt ontmoeting en uitwisseling aan tussen deskundigen uit Nederland, Vlaanderen en Suriname, vooral op het gebied van onderwijs, literatuur en leesbevordering;”

(zit. [www9](#))

- (Die Bedürfnisse der Zielgruppen, wie Staat, Unterricht, Unternehmen, bilden den Ausgangspunkt des „Denkens und Arbeitens“ innerhalb der Taalunie.
- Die Taalunie strebt nach dem Erhalt und der Festigung des Niederländischen als Sprache, die auf allen Gebieten und in allen sozialen Situationen gebraucht werden kann.
- Die Taalunie fördert Treffen und Austausch unter WissenschaftlerInnen aus den Niederlanden, Flandern und Suriname, vor allem auf den Gebieten Unterricht, Literatur und Leseförderung.)

Auch folgendes Zitat, das in Bezug auf die Auslandsniederlandistik zu finden ist, kann darauf schließen lassen, dass die *Taalunie* sich für bestmögliche Kommunikation in allen Ländern, in denen Niederländisch gesprochen wird, einsetzt:

“Het onderwijs Nederlands buiten het taalgebied is een belangrijke factor in het Taaluniebeleid. Het bepaalt mede het culturele gezicht van de drie landen buiten het taalgebied. In veel landen en regio's geniet het Nederlands een zeker aanzien.

Het is immers een van de officiële talen van de Europese Unie, een middelgrote taal in Europa en een taal van economisch sterke landen en belangrijke investeerders. De Taalunie kan hier met haar beleid op inspelen. De Taalunie is verantwoordelijk voor de universitaire neerlandistiek in het buitenland. Daarnaast ondersteunt ze het reguliere en volwassenenonderwijs Nederlands in de regio's die grenzen aan het Nederlandse taalgebied.”

(zit. [www10](#))

(Der Niederländischunterricht außerhalb des Sprachraums ist ein wichtiger Faktor in der Politik der Taalunie. Er bestimmt das kulturelle Gesicht der drei Länder außerhalb des Sprachraums mit. In vielen Ländern und Regionen genießt das Niederländische ein bestimmtes Ansehen. Es ist immerhin eine der offiziellen Sprachen der Europäischen Union, eine mittelgroße Sprache in Europa und eine Sprache von ökonomisch starken Ländern und wichtigen Investoren. Die Taalunie kann hier mit ihrer Politik Einfluss nehmen. Die Taalunie ist verantwortlich für die universitäre Neerlandistik im Ausland. Daneben unterstützt sie den niederländischen Regel- und Erwachsenenunterricht in den an den niederländischen Sprachraum grenzenden Regionen.)

Auch das von der *Taalunie* unterstützte Projekt CNavt, das “Zertifikat Niederländisch“, das in Zusammenarbeit von Flandern und den Niederlanden durchgeführt wird, lässt darauf schließen, dass zumindest im Ansatz ein plurizentrischer Gedanke vorhanden ist. Es gibt bei den verschiedenen Prüfungen immer wieder auch Belgien-Bezug (Texte aus den verschiedenen Zentren, thematisch eingebunden,...)³⁶. Interessant wäre in diesem Zusammenhang, herauszufinden, wie die verschiedenen Normen in Zusammenhang mit der Fehlerbewertung gesehen bzw. akzeptiert werden.

Unabhängig von der *Taalunie* werden sehr konträre Sichtweisen auf die Sprache und ihren Gebrauch gehandhabt (vgl. z. B. Integrationisten – Partikularisten in Belgien). Von der linguistischen Seite her kann das Niederländische als plurizentrische Sprache gesehen werden, bisher wurde sie aber eher als an einer (niederländischen) Einheitsnorm orientiert beschrieben. Was aber letztlich für den Erwerb der Sprache wichtig ist, ist eben die Möglichkeit zur Kommunikation und diese spielt sich in der Realität der Menschen ab. Diese ist es auch, in der die Plurizentrik des Niederländischen am deutlichsten wird. Deshalb muss

³⁶

Mehr Information zum CNavt ist unter [www11](#) - <http://www.cnvt.org> - zu finden.

der Fremdsprachenunterricht sich auch an der Realität orientieren und seiner Konzeption muss ein plurizentrisches Verständnis von Sprache zugrunde liegen. Wie sich das für das Niederländische darstellt, soll im Folgenden besprochen werden.

3.1 Fragen zur praktischen Umsetzung des plurizentrischen Prinzips

In den vorangegangenen Kapiteln wurde geklärt, was plurizentrische Sprachen sind und es wurde das Niederländische in Bezug auf dieses Konzept beschrieben. Weiters wurde Prinzipielles zum Fremdsprachenunterricht mit Berücksichtigung eines plurizentrischen Konzepts besprochen. Dazu ist festzuhalten, dass das „Wie?“ durch die Methoden des modernen Fremdsprachenunterrichts, auf verschiedene Art und Weise gelöst werden kann. Wie in Kapitel 1 beschrieben haben sich seit der „kommunikativen Wende“ viele neue Aspekte ergeben, wodurch neue Methoden zur Vermittlung von Sprache entwickelt wurden, bei denen die Lernenden im Vordergrund stehen. Wenn man aber davon ausgeht, dass, um der sprachlichen Realität der Menschen auch im Unterricht gerecht zu werden, diesem ein plurizentrischer Gedanke zu Grunde liegt, ergeben sich daraus für die Praxis des Niederländisch als Fremdsprachenunterricht u.a. folgende Fragen:

- Was wird wo unterrichtet?
- Was müssen Lehrende neben den allgemein von Sprachlehrenden geforderten Kompetenzen mitbringen?
- Wie wird mit Sprache im Unterricht umgegangen?
- Wie sind Lehrmaterialien gestaltet – ermöglichen sie die Umsetzung eines plurizentrischen Konzepts?

3.1.1 Was wird wo unterrichtet?

Die Frage nach dem „Was wird wo unterrichtet?“ ist entscheidend, da entsprechend der Situationsadäquatheit ein Curriculum, welches ein plurizentrisches Konzept berücksichtigt, auch angepasst an den Ort und den Zweck des Unterrichts aufgebaut sein muss. So kann z. B. beim Zweitspracherwerb in einem Zentrum X festgelegt werden, dass sich der Unterricht am Sprachgebrauch X orientiert, dass aber die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu und mit den anderen Varietäten der Sprache aufgezeigt werden, um das Verständnis für die verschiedenen Varietäten innerhalb eines Standardsprachgebrauchs zu fördern und ein

realistischeres Bild der sprachlichen Realitäten in den Zentren zu vergegenwärtigen. Dadurch könnte einer, von der dominanten Varietät ausgehenden, exklusiven Normbestimmung entgegengewirkt werden.

Auch für den Fremdsprachenunterricht bedeutet dies, dass eben ausgehend von der Adäquatheit dementsprechend unterschiedliche Curricula entstehen müssen. Wenn z. B. Wallonen Niederländisch als Fremdsprache³⁷ lernen, um in Flandern zu arbeiten, wird es wahrscheinlich sinnvoller sein, wenn sie mit der belgischen Varietät des Niederländischen konfrontiert werden, um sie davon ausgehend auch dafür zu sensibilisieren, dass es innerhalb des Niederländischen verschiedene Standardvarietäten (wie im Französischen auch) gibt.

Anders ist dies bei der internationalen Nederlandistik. Universitärer Sprachunterricht unterscheidet sich zum einen vom Sprachunterricht an Schulen und zum anderen aber auch wieder von den anderen Möglichkeiten des Fremdsprachenerwerbs innerhalb der Erwachsenenbildung (Gogolin, 2003: 97), etwa durch den fachlichen und inhaltlichen Umfang und die Motivation der Lernenden. Für das Niederländische als Fremdsprache bedeutet das, dass der Fremdsprachenunterricht an Universitäten außerhalb und abseits der Grenzen des Sprachgebiets stattfindet und dabei auf das gesamte Sprachgebiet ausgerichtet sein sollte, da es sich dabei schließlich nicht um „Niederlandekunde“ dreht, sondern der gesamte niederländische Sprachraum im Mittelpunkt des Studiums steht.

Somit scheint es, wenn wir die oben angeführten Punkte zum Fremdsprachenunterricht betrachten, für das Erstellen eines modernen realitätsbezogenen Curriculums, logisch, eine plurizentrische Perspektive zu wählen. Sie ist realitätsnahe und bringt auf allen Gebieten des philologischen Studiums eine „Sprach- und Kulturgerechtigkeit“³⁸ mit sich. Auf dem Gebiet der Sprachwissenschaften wäre nicht denkbar, sie ungeachtet der synchronen und diachronen Phänomene im heutigen Belgien darzustellen. Auch bei der Landeskunde scheint es nur logisch, dass nicht nur die Niederlande Gegenstand dieser sind, sondern, dass auch Belgien und Suriname thematisch im Unterricht behandelt werden. Für die Nederlandistik kann man somit auch erwarten, dass nicht nur in der Literatur etwa ein Hugo Claus, als belgischer Autor, angesprochen wird, sondern dass der gesamte Kultur- und

³⁷ Dies ist aufgrund der Anwendung des Territorialprinzips in Belgien als solches zu sehen, auch wenn es innerhalb eines Staates stattfindet.

³⁸ Alle Standard-Varietäten der Sprache und die Kultur der Länder im Sprachraum sind gleichwertig und werden als solche behandelt, keine darf als minder dargestellt werden.

Sprachraum auch im Sprachunterricht abgebildet ist. Für den Sprachunterricht scheint es aber vordergründig, so wie sich die Situation rund um die Normenpolitik heute darstellt, nicht logisch, etwas anderes als „ABN“ zu lehren. Wenn aber eine plurizentrische Sicht die Basis zur Beschreibung eines Curriculums bildet, muss sich daran etwas ändern. Die Studierenden sollen auf die verschiedenen sprachlichen Realitäten vorbereitet werden, die für das Niederländische im Konkreten eben mehr umfasst als die Einheitsnorm des „ABN“, die auch nur ein Konstrukt normativer Regeln darstellt. Das bedeutet sicherlich nicht, dass sie am Ende des Studiums perfekt in allen vorhandenen Varietäten auf allen Eben und mit allen Fertigkeiten kommunizieren können. Vielmehr geht es darum, sie für die verschiedenen Kontexte, in denen die Sprache verwendet wird, zu sensibilisieren. Sie sollten ein rezeptives Verständnis entwickeln und auf pragmatischer Ebene nicht in „Fettnäpfchen“ treten, oder zumindest wissen, dass es passieren kann und somit auch leichter damit umgehen.

3.1.2 Was müssen Lehrende neben den allgemein von Sprachlehrenden geforderten Kompetenzen mitbringen?

Die Frage nach dem, was Lehrende mitbringen, ist (nicht nur im universitären Rahmen) eine die eng mit der Frage nach dem Mehrwert des plurizentrischen Konzepts für Lernende verwoben ist, da auch Lehrende zuvor Lernende waren und abhängig von dem, was sie in ihrer Ausbildung an Fähigkeiten und Wissen erwerben konnten, auch ihren Unterricht gestalten können. Da Lehrende verschiedene Zugänge zu ihrem Berufsfeld haben, müssen sie durch die Ausbildung die Möglichkeit haben, den Sprach- und Kulturraum, über den sie in ihrem Unterricht sprechen werden, zu erfahren.

Das Spektrum der Lehrenden an Universitäten erstreckt sich von MuttersprachlerInnen der verschiedenen Varietäten einer Sprache bis hin zu Zweit- und FremdsprachlerInnen, was jeweils ihr Verständnis für Sprache und Kultur beeinflussen kann. Wenn wir, wie bei der Asymmetrie der plurizentrischen Sprachen (siehe Punkt 1.1.2.1) beschrieben, davon ausgehen, dass die SprecherInnen der dominanten Varietäten im Normalfall eher geringe Kenntnisse der Normen der anderen Varietäten haben, ist damit zu rechnen, dass sie außerhalb ihrer Ausbildung wenig Möglichkeiten haben, auf natürlichem Weg damit in Berührung zu kommen. Wenn sie sich nicht in Eigeninitiative damit beschäftigen, werden sie auf sprachlicher Ebene keine andere Chance haben, als automatisch nur die ihnen bekannte, selbstverständliche dominante Varietät weiterzugeben, dies lässt natürlich auch die gleiche Schlussfolgerung für die kulturelle Ebene zu. Die große Herausforderung, auch auf kultureller Ebene eine plurizentrische Perspektive zu vermitteln ergibt sich für die

„Durchschnitts-Unterrichtenden“ aus allen Ländern, wenn sie nicht die Möglichkeit hatten, sich mit dem gesamten betroffenen Sprach- und Kulturraum auseinanderzusetzen. Auf der sprachlichen Ebene ist davon auszugehen, dass MuttersprachlerInnen der nicht-dominanten Varietäten mehr Kenntnis über die Normen der anderen Varietäten besitzen, sich diesen zumindest bewusster sind.

Eine interessante Frage dabei ist sicherlich auch die nach der Einstellung der Unterrichtenden zur Sprache mit ihren Varietäten und wie sie mit Variation im Unterricht umgehen. Marynissen (2010) führte dazu eine kleine Untersuchung unter Unterrichtenden durch, die im deutschen Sprachraum, überwiegend an Universitäten, unterrichteten. Dabei ging sie näher u.a. auf das Normverständnis, die Unterrichtspraxis und das Wissen über die Unterschiede der Varietäten ein. Ihre Conclusio ist, dass es (noch) keinen Platz gibt für eine eigene belgische Varietät im Unterricht, dass aber belgischen Varianten viel Toleranz entgegengebracht wird. Sie stellt auch fest, dass die deutschsprachigen Unterrichtenden Variation gegenüber toleranter eingestellt sind als ihre niederländischsprachigen Kollegen. Sie führt das auf die schon mitgebrachte Kenntnis der Variation aus der eigenen Sprache zurück (Marynissen, 2010: 35).

Da die Erfahrung mit Sprache und Kultur aber jeweils sehr individuell sein kann und es keine „Proto-Optimal-Lehrperson“ geben kann, ist allgemein festzuhalten, dass Unterrichtende von Fremdsprachen prinzipiell die Forderungen, die auch für die Kompetenzen der Lernenden gelten, erfüllen. Sie sollten sich der sprachlichen Realität, der Standardvarietäten, bewusst sein, sowie auch anderen sprachlichen Phänomenen tolerant und offen gegenüberstehen und eine Wahrnehmungstoleranz gegenüber unterschiedlichen Bedürfnissen der LernerInnen entwickelt haben. Sie müssen selbst interkulturelle Kompetenzen mitbringen, wenn diese auch an die Lernenden weitergegeben werden sollen. Diese Kompetenzen spiegeln sich dann im Unterricht und seinem Ergebnis wieder, womit wir bei den beiden letzten Fragen angekommen wären. Wie wird mit Sprache im Unterricht umgegangen? Und wie sind Lehrmaterialien gestaltet?

3.1.3 Wie wird mit Sprache im Unterricht umgegangen?

Wie mit Sprache im Unterricht umgegangen wird, ist von verschiedenen Faktoren abhängig. Es ist einerseits sicherlich die Institution, die eine allgemeine Haltung gegenüber den Varietäten einer Sprache vorgibt. Auch die oben beschriebene LernerInnenzentriertheit hat

Einfluss auf den Umgang mit Sprache im plurizentrischen Sinn. Letztlich ist im Unterricht für die Lernenden aber die direkte Bezugsperson, in Form der Unterrichtenden, von Belang. Sie entscheiden durch die Gestaltung des Unterrichts inwieweit ein plurizentrisches Konzept umgesetzt werden kann, oder nicht. Die Lehrenden sind dafür verantwortlich, dass Lernenden die Möglichkeit geboten wird, eben die geforderte rezeptive Varietätenkompetenz zu erlangen. Sie sind aber auch diejenigen, welche die „Normhoheit“ im Unterricht darstellen. Sie müssen entscheiden, wie sie mit Fehlern umgehen, was sie überhaupt als Fehler sehen, ihre Haltung gegenüber der/den Norm(en) ist entscheidend dafür, ob die sprachliche Realität von Beginn an durch den Unterricht abgebildet wird. Natürlich sind auch in einem plurizentrischen Konzept Normen nicht verbannt, da der jeweilige Standard der Varietäten durch sie definiert wird. Wichtig ist, dass es nicht nur eine Norm gibt, sondern verschiedene, die als Standard betrachtet werden. Für den Umgang mit Sprache im Unterricht bedeutet das, dass unterschieden werden muss zwischen den sog. rezeptiven und sprachproduzierenden³⁹ Fertigkeiten, bezüglich des Umgangs mit den Normen. Wichtig ist aber, dass die Akzeptanz für die verschiedenen Standardvarietäten sowohl bei der rezeptiven als auch der sprachproduzierenden Betrachtung der Lerninhalte vorhanden ist, auch wenn es auf sprachproduzierender Seite sinnvoll erscheint, sich an einer Norm zu orientieren, da die Lernenden so eine „... konkrete Bezugsgröße, an der sie sich mittels der Bewertung richtig und falsch orientieren können und so klare Lernzielvorgaben haben“ (zit. Hägi, 2006:115) handhaben können. Diese Orientierung an einer der Normen dient also nicht dem Hervorstreichen einer einzigen richtigen Norm (bei plurizentrischen Sprachen zumeist die Norm der dominanten Varietät – siehe Asymmetrie), sondern soll den Lernenden dienlich sein, um die Lernziele zu erreichen.

Wenn wir davon ausgehen, dass Lernende eine möglichst große kommunikative Reichweite erlangen sollen, ist es logisch, dass, was sie produzieren, allgemein im Sprachraum verständlich sein soll, sie selbst aber die verschiedenen Varietäten der Sprache rezipieren können, um Missverständnisse in der Kommunikation zu vermeiden. Falls doch welche entstehen, sind sie aufgrund ihres Verständnisses für die verschiedenen Varietäten darauf vorbereitet und können dementsprechend sensibel darauf reagieren. Wenn man

³⁹ Im allgemeinen hat die Einteilung der 4 *skills* in rezeptive und produktive Fertigkeiten Tradition, prinzipiell und hier im Speziellen scheint es aber sinnvoll, sie statt produktive, sprachproduzierende Fertigkeiten zu nennen, da auch bei der Rezeption von Sprache produktive Abläufe stattfinden und es sich hier um das, was direkt an sprachlichen Äußerungen produziert wird, dreht.

„Normenlernen“ auf Basis eines plurizentrischen Konzepts gestaltet, ist es aber auch unumgänglich, bei der „Normenproduktion“ einen gewissen Toleranzrahmen zu haben, innerhalb dessen sich die Lernenden, wie MuttersprachlerInnen auch, bewegen können, wenn wir etwa an die Unterschiede bei der Aussprache, auch bei „StandardsprecherInnen“ denken (Hägi, 2006: 114f). Wie bei der mündlichen, so auch bei der schriftlichen Produktion sollte eine möglichst neutrale Norm vermittelt werden, dabei darf aber die Verwendung einer anderen Varietät keinen Nachteil mit sich bringen. „Die Festlegung der Sprachproduktion auf nur einen Standard als Zielvarietät bedeutet grundsätzlich weder, dass keine Variation möglich ist, noch, dass fremdnationale Varianten generell miteinander inkompatibel sind.“ (zit. Hägi, 2006: 116).

Hinsichtlich der rezeptiven Kompetenzen Hören und Lesen muss entsprechend der Forderung nach einem möglichst großen Kommunikationsradius, an einem möglichst realen Abbild des Sprachraums von Anfang an gearbeitet werden. Dies zielt vordergründig auf das Verständnis verschiedener SprachanwenderInnen im und außerhalb des Sprachraums ab. Zur Varietätenkompetenz zählt aber auch die oben beschriebene prinzipielle Wahrnehmungstoleranz. Diese macht die Lernenden nicht nur sensibel für die Varietäten auf standardsprachlicher Ebene, sondern bereitet auch ein prinzipielles metasprachliches Reflektieren über die Niveaus von Sprache vor, vom Standard über die Regionalsprachen zu den Dialekten (Hägi, 2006: 116ff).

Neben der Lehrperson spielt sicherlich auch das Unterrichtsmaterial eine entscheidende Rolle, wie ein plurizentrisches Konzept im Unterricht umgesetzt werden kann. Darum soll abschließend in diesem Kapitel die Frage nach dem einzusetzenden Material erörtert werden.

3.1.4 Wie sind Lehrmaterialien gestaltet – ermöglichen sie die Umsetzung eines plurizentrischen Konzepts?

Zum Unterrichtsmaterial zählen Lehrwerke, Wörterbücher, Grammatiken, Lesematerialien, Arbeitsmaterialien zum selbstgesteuerten Lernen aber auch jegliches authentische Material. Wie auch immer man zum Lehrbuch an sich stehen mag, ist es im Fremdsprachenunterricht oftmals das zentrale Unterrichtsmittel, das aber den Lehrenden und Lernenden genug Möglichkeit geben sollte, Raum für den Einsatz anderer Materialien zu haben. Im Zusammenhang mit der Plurizentrik ist es wichtig, dass durch das Lehrwerk, wie auch durch die anderen Materialien, die Möglichkeit besteht, die geforderten Kompetenzen zu erlangen.

Das bedeutet, dass die Materialien so gestaltet sein müssen, dass Wissen über alle Varietäten vermittelt wird. Hier muss sicherlich wieder erwähnt werden, dass sich der Fokus in den Materialien unterscheidet, abhängig von der Zielgruppe und dem Lernort. Ausgehend vom Fremdsprachenunterricht an Universitäten muss es heißen, dass auf allen Ebenen der Sprachvermittlung der gesamte Sprachraum eingebunden ist. Für die Erstellung der Lehrwerke heißt dies konkret, dass neben den gängigen Anforderungen an Lehrwerke hinsichtlich der Zielgruppenadäquatheit, Themen und Texte, der Übungsformen, des Aufbaus, der Einbeziehung aller 4 Fertigkeiten etc. vor allem darauf zu achten ist, dass auf allen Ebenen der Sprache und bei den verschiedenen sprachlichen und kulturellen Themen auch sprach- und kulturkontrastiv gearbeitet werden kann, ohne dabei Stereotype und Klischees unreflektiert zu tradieren. Es ist wichtig, dass die jeweiligen Varietäten und ihre Varianten neutral gekennzeichnet werden, da, wie bei den Wörterbüchern auch, in Lehrwerken oft die Phänomene der dominanten Varietät gar nicht, aber andere Varianten markiert werden. Dies hat zur Folge, dass im Fall des Niederländischen suggeriert wird, dass niederländische Varianten als „normal“ und belgische Varianten als „Sonderfall“, „anders“, zu sehen sind. Das geforderte authentische Material muss aus dem gesamten Sprachraum stammen, um sowohl sprachlich und kulturell Erfahrungen mit der „sprachlichen Realität“ machen zu können. Der Einsatz von authentischem Material ist im Fremdsprachenunterricht, wenn er auf ein plurizentrisches Konzept gestützt ist, unabhängig vom Lehrwerk ein zentrales Mittel um die sprachliche Realität adäquat im Unterricht abzubilden. Unter authentischem Material wird prinzipiell Material verstanden, das von MuttersprachlerInnen für MuttersprachlerInnen produziert wurde. So zählen wir beispielsweise einen Zeitungsartikel zu authentischen Texten, während Texte, die erstellt wurden, um ein grammatikalisches Problem zu behandeln, nicht als solche gelten können. Wenn das authentische Material aus allen Zentren der Sprache stammt, wird automatisch die sprachliche Realität des gesamten Sprachraums in den Unterricht geholt und kann dort erörtert, erfahren werden.

Welche Anforderungen an ein Lehrwerk gestellt werden, das die Plurizentrik der Sprache auch im Unterricht widerspiegelt, soll im Folgenden anhand der Erarbeitung eines Kriterienkatalogs und dessen Überprüfung an ausgewählten Lehrwerken ausführlicher dargestellt werden. Die Erstellung eines Kriterienkatalogs scheint eine dienliche Maßnahme zu sein, um zu überprüfen, ob Lehrwerke auch den an sie gestellten Anforderungen entsprechen. Innerhalb dieser Arbeit soll geklärt werden, inwiefern dies auf die Lehrmaterialien, die für den Fremdsprachenunterricht an ausgewählten Institutionen innerhalb des DCC-Netzwerks verwendet werden, zutrifft.

3.2 Kriterienkatalog zur Beurteilung von Lehrwerken

Da Lehrwerke, wie oben erwähnt, das zentrale Instrument im Fremdsprachenunterricht darstellen, ist es notwendig, diese auch auf ihre „Tauglichkeit“ hin zu prüfen. Zu einem Lehrwerk zählen vor allem seit der „kommunikativen Wende“ nicht nur Bücher. Moderne Lehrwerke umfassen zumeist auch noch Ton- und Videomaterial. Sie sind in ihrer didaktischen Konzeption, je nach Erscheinungsjahr, den neuesten lerntheoretischen Erkenntnissen angepasst oder nicht und werden dahingehend auch immer wieder untersucht und überarbeitet. Was aber bis jetzt innerhalb des Niederländisch als Fremdsprache-Unterrichts weniger Beachtung fand, ist die Frage, ob das Lehrwerk auch der Plurizentrik der Sprache, die es vermitteln soll, entspricht. Deshalb soll im Rahmen dieser Arbeit, nachdem Niederländisch als plurizentrische Sprache beschrieben und der Mehrwert eines plurizentrischen Konzepts im Unterricht unterstrichen wurde, abschließend und anstoßweckend für weitere Forschungstätigkeit, der Blick auf das Unterrichtsmaterial im Niederländisch als Fremdsprache-Unterricht gerichtet werden. Um zu wissen, welchen Kriterien diese entsprechen sollen, müssen solche definiert werden. Dafür wird im Folgenden ein Kriterienkatalog erstellt, anhand dessen festgestellt werden kann, ob die verschiedenen Kriterien und Merkmale plurizentrischer Sprachen implizit und explizit vermittelt werden und ob die Prinzipien für den plurizentrischen Fremdsprachenunterricht umgesetzt sind. Es soll und kann dabei nicht um die didaktische Umsetzung der Vermittlung der Sprache gehen, vielmehr soll eine prinzipielle Haltung zur Sprache und ihrer Tradierung untersucht werden.

3.2.1 Kriterien

Auf Basis der Betrachtung der bisher beschriebenen Aspekte zur Plurizentrität (des Niederländischen) und der Einbeziehung der erwähnten Erkenntnisse, die auf diesem Gebiet beim Deutsch als Fremdsprache Unterricht bestehen, können folgende Kriterien festgelegt werden, um zu bestimmen, ob ein Lehrwerk prinzipiell einen plurizentrischen Ansatz vertritt und die Sprache auf dessen Basis vermitteln kann:

- 1. Alle Länder, in denen eine Standardvarietät gesprochen wird, werden thematisch im Lehrwerk abgebildet.**

Dieses erste Kriterium ist wesentlich für die Feststellung, inwieweit dem Lehrwerk ein plurizentrischer Ansatz zugrunde liegt. Es ist das bestimmende Faktum bei der Plurizentrik,

dass die jeweilige Sprache in mehreren Ländern als Standardvarietät vorkommt, somit müssen diese auch Eingang finden in Lehrwerke, die eben diese vermitteln sollen. Eine Landkarte in der Buchklappe allein ist aber sicherlich nicht ausreichend, um dieses Kriterium zu erfüllen. Es müssen auch den gesamten Lernprozess begleitend die verschiedenen Länder thematisch behandelt werden.

2. Die Varietäten und ihre Varianten müssen neutral gekennzeichnet sein.

Kriterium Nr. 2 ist wichtig, um der geforderten Gleichberechtigung der Varietäten zu entsprechen. Die Asymmetrie der Varietäten führt auf verschiedenen Gebieten dazu, dass eine Varietät als die dominante gilt. Diese wird oftmals nicht als eigene Varietät gekennzeichnet, sondern durch die „Nicht-Kennzeichnung“ als die „Normale“ suggeriert. Die anderen Varietäten werden markiert, wodurch sie als „Abweichung“ vom „Normalen“, oftmals im stereotypen Kontext und diskriminierend, dargestellt werden. Es ist daher wichtig, dass die Kennzeichnung der Varietäten neutral passiert.

3. Die Varietäten und ihre Varianten müssen implizit aber auch explizit dargestellt sein.

Durch die implizite Darstellung können die Varietäten als natürlich bestehend empfunden werden. Vor allem die nicht-dominanten Varietäten können so als gleichberechtigter Bestandteil der Sprache erfahren werden. Da beim Sprachlernen aber auch explizites Wissen zur Sprache erworben werden muss, ist es wichtig, die Varietäten und die Varianten auch explizit darzustellen, um auch Normenkenntnis zu vermitteln.

4. Dem rezeptionsorientierten Prinzip muss insofern entsprochen werden, als dass Lese- und Hörtexte aus allen Sprachgebieten angeboten werden.

Da beim Fremdsprachenunterricht der Kontakt zu MuttersprachlerInnen zumeist sehr eingeschränkt ist, ist es notwendig, im Unterricht exemplarisch verschiedene SprecherInnen zu hören und Texte aus dem Zielsprachraum zu lesen. Dies ist prinzipiell wichtig. Für den plurizentrischen Fremdsprachenunterricht ist diese Forderung insofern zu erweitern, als durch die Hör- und Lesetexte auch die verschiedenen Varietäten Eingang in den Unterricht finden. Dadurch wird es den Lernenden ermöglicht, den gesamten Sprachraum im Unterricht zu erfahren.

- 5. Durch die ausgewählten (authentischen) Texte, Abbildung und Aufgaben soll sowohl reflektiertes Sprach-, als auch Kulturlernen, gemäß dem plurizentrischen Konzept möglich und nicht auf stereotype Tradierung reduziert sein.**

Die Erfüllung von Kriterium Nr. 5 ist nicht nur für die Vermittlung der jeweiligen Sprache sondern auch für eine allgemeine Haltung der Lernenden wichtig. Da Sprachlernen auch immer Kulturlernen bedeutet, ist es wichtig, dass gerade in Bezug darauf eine Haltung vermittelt wird, die zum Weiterblicken anregt, über Grenzen und Stereotype hinaus.

- 6. Eine bestehende Handreichung bietet neben den didaktischen Erläuterungen auch Informationen zur Plurizentrik und trägt somit zur Sensibilisierung der Unterrichtenden bei.**

Vielen Lehrwerken sind didaktische Erläuterungen beigelegt, die die Lehrenden bei ihrer Planung und Tätigkeit unterstützen sollen. Es wäre wünschenswert, wenn diese auch grundlegende Informationen zur (standardsprachlichen) Variation der Sprache beinhalten würden. Dies scheint notwendig, wenn bedacht wird, welche unterschiedlichen Voraussetzungen Lehrende in Bezug auf ihr Sprach- und Kulturwissen mitbringen.

3.2.2 Auswahl der Lehrwerke

Die Auswahl der innerhalb der Arbeit zu überprüfenden Lehrwerke wird wie folgt getroffen: Es soll untersucht werden, ob Lehrwerke, die innerhalb des DCC-Netzwerk, dem auch die Nederlandistik in Wien angehört, verwendet werden, die Kriterien erfüllen, um die „Plurizentrität“ des Niederländischen weiterzugeben. Dafür soll zuerst die strukturelle Beschaffenheit der Institute beschrieben und danach die Lehrwerke, die Einsatz im jeweiligen Sprachunterricht finden, analysiert werden. Beispielhaft werden aufgrund der unterschiedlichen Zusammensetzungen die, nach DCC-Maßstäben, große Abteilung für Nederlandistik in Wien und die doch eher kleineren Abteilungen in Bratislava und Brunn ausgewählt. Bevor nun näher auf die zu untersuchenden Lehrwerke eingegangen wird, soll zuvor noch eine jeweils kurze Beschreibung der Institutionen folgen und ihre Zusammenarbeit im DCC-Programm erläutert werden, um bessere Einsichten in die jeweiligen Strukturen zu erhalten.

3.2.2.1 Das DCC-Programm

Der Titel des Programms „Dutch Language, Literature and Culture in a Central European Context“ verrät großteils schon, worum es sich handelt. Es haben sich 7 Partner-Universitäten aus dem zentraleuropäischen Raum, die sich auch schon aus vorheriger Zusammenarbeit an CEEPUS und Comenius Projekten kannten, zusammengeschlossen, um ein gemeinsames Bachelor Programm zu gestalten, das aus den vielfältigen gemeinsamen Kompetenzen schöpfen kann, um ein internationales Programm mit internationalem Abschluss für die Studierenden anzubieten ([www12](#)). Exemplarisch werden die Institutionen in Wien, Bratislava und Brunn herangezogen, um die Lehrwerke, die im Anfangsunterricht Eingang finden, zu analysieren. Zum einem entsprechen diese den Kriterien, dass es sich um Fremdsprachenunterricht, auch nicht in direkter Nachbarschaft, auf universitärem Niveau handelt, zum anderen sind die Institutionen selbst in ihrer Zusammensetzung wiederum unterschiedlich, was im kleinen Rahmen die vielfältigen Möglichkeiten, wie Spracherwerb stattfindet, darstellt. So sind in Wien etwa im Vergleich zu den beiden anderen Institutionen auf Grund der Größe schon mehr Menschen zu finden, deren unterschiedliche Realisierung der Sprache den Lernenden als Modelle für SprecherInnen der Varietäten dienen kann.

3.2.2.2 Nederlandistiek Wien

In der Online-Zeitung der Universität Wien ([www13](#)) ist zu lesen, dass prinzipiell das Niederländische als Sprache schon seit dem 2. Weltkrieg, als vom „Institut für Übersetzen und Dolmetschen“ Kurse für das Militär durchgeführt wurden, in der Geschichte der Universität Wien vorkommt, aber eine eigene Studienrichtung wurde die Nederlandistiek in Wien erst Ende des letzten Jahrhunderts, als 1992 der Studienversuch und 1997 die Studienrichtung Nederlandistiek, damals noch am Institut für Germanistik, starteten. Mittlerweile gehört die Nederlandistiek auch nicht mehr dem Institut für Germanistik an, sondern bildet zusammen mit den Abteilungen für Skandinavistik, Finno-Ugristik und vergleichende Literaturwissenschaft das „Institut für Europäische und Vergleichende Sprach- und Literaturwissenschaft“.

Die Nederlandistiek Wien hatte im Jahr 2011 knapp unter 30 MitarbeiterInnen, die aus den verschiedenen sprachlichen Gebieten stammen. Für den Spracherwerb selbst muss gesagt werden, dass es immer wechselnde Bedingungen gibt, was die sprachliche Varietät der Lehrenden betrifft.

Für den Anfangsspracherwerb werden verschiedene Lehrwerke verwendet. Vor allem aber das in Wien entstandene Lehrwerk „Welkom“, sowie „Taal vitaal“ und „Vanzelfsprekend“.

3.2.2.3 Universität Brunn

Die Niederlandistik gehört an der Universität Brunn zum philologischen Institut für Germanistik, Nordistik und Niederlandistik. Mit 2 Mitarbeiterinnen ist sie, nicht nur in Relation zu Wien, als klein zu bezeichnen.

Im Anfangsunterricht werden verschiedenen Lehrwerke eingesetzt: „Help! Kunt u mij helpen?“, das in den Niederlanden herausgegeben wird, „Taal vitaal“, eine Methode, die ursprünglich in Deutschland herausgegeben wurde, mittlerweile aber auch im Sprachgebiet erscheint und „Vanzelfsprekend“, welches in Flandern herausgegeben wird.

3.2.2.4 Universität Bratislava

An der Comenius Universität Bratislava ist die Niederlandistik auch im Institut für Germanistik, Skandinavistik und Niederlandistik eingegliedert. So wie in Brunn ist auch in Bratislava die Abteilung mit 4 MitarbeiterInnen eher als klein zu bezeichnen.

Für den Anfangsunterricht werden die Lehrwerke „Taal vitaal“ und „Zo gezegd“, ein in Belgien erschienenenes Lehrwerk, eingesetzt.

Da sich die Zusammensetzungen der Lehrenden an den Institutionen immer ändern können und daher nicht auf Basis der VertreterInnen die Möglichkeit zum Einblick in die standardsprachliche Variation im Niederländischen besteht, ist dies nur durch den Einsatz dementsprechender Materialien möglich. Deshalb sollen im Folgenden die Lehrwerke, die an den drei Partnerinstitutionen im Anfangsunterricht eingesetzt werden, anhand des aufgestellten Kriterienkatalogs auf ihre Tauglichkeit zur Vermittlung eines plurizentrischen Niederländisch hin, unabhängig vom Wissen und der Erfahrung seitens der Lehrenden, überprüft werden.

3.2.3 Analyse der Lehrwerke

Da eine allgemeine Anerkennung des Niederländischen als plurizentrische Sprache fehlt, ist nicht von vornherein davon auszugehen, dass die Lehrwerke den aufgestellten Kriterien entsprechen. Es kann aber ebenso nicht von vornherein ausgeschlossen werden. Um die Möglichkeit, mit dem jeweiligen Lehrwerk das Niederländische als plurizentrische Sprache kennenzulernen, zu überprüfen wird vor allem der Teil des Lehrwerkpakets, mit dem auch die Studierenden arbeiten, untersucht. Zu Beginn der Analyse ist Allgemeines zu den untersuchten Lehrwerken zu finden. Danach findet die Beschreibung zur Erfüllung/nicht-

Erfüllung der im Katalog erstellten Kriterien statt. Abschließend ist eine Conclusio zu finden. Im Anhang ist die genauere Betrachtung einiger exemplarisch ausgewählter Kapitel aus den Lehrwerken zu finden.

3.2.3.1 „Welkom“

„Welkom“ ([www14](#)) ist eine Methode zum Spracherwerb für Anfänger, die an der Nederlandistiek Wien entwickelt wurde. Maßgeblich daran beteiligt waren Sabine Horner & Leopold Decloedt, welcher selbst aus Belgien stammt, die ursprünglichen Verfasser des Skriptums, und Julia Sommer, eine Österreicherin mit Studium in den Niederlanden, welche für die Überarbeitung des Lehrwerks und den Online-Kurs verantwortlich war.

Das Lehrwerk ist für Deutsch-Muttersprachlerinnen konzipiert, so werden Erklärungen immer auf Deutsch gegeben. Die Online-Methode kann als eine Art Erweiterung zum ursprünglichen Skriptum gesehen werden, da sie innerhalb einer Anwendung verschiedene Teile vereint. Es ist möglich, online die schriftlichen Texte zu lesen, dabei ist immer ein „Wortschatz“-Teil zu finden. Darüber hinaus beinhaltet es Erläuterungen und Übungen zum jeweiligen Grammatikschwerpunkt des Kapitels. Neben der schriftlichen Version der Texte werden auch Audiofiles der Texte zur Verfügung gestellt. Thematisch ist die Methode an der Zielgruppe „Studierende“ insofern orientiert, als der Spracherwerb mittels Studierenden in den Niederlanden und ihrem Leben stattfindet. Auf diese Weise ist ein gewisser Anknüpfungspunkt zum Leben der Lernenden gegeben und sie können sich mit der Situation, in der die „ProtagonistInnen“ stehen, identifizieren. Da auch eine Studentin aus Belgien die „Sprachlern-WG“ bereichert, ist implizit die Verbindung zur niederländischen Varietät in Flandern hergestellt. Suriname wird aber im Lehrwerk nicht thematisiert. Inwieweit die zwei europäischen Standardvarietäten dargestellt sind und anderen Kriterien entsprochen wird, hat eine genauere Analyse ausgewählter Kapitel des Lehrwerks ergeben:

1. Alle Länder, in denen eine Standardvarietät gesprochen wird, werden thematisch im Lehrwerk abgebildet.

Es werden nicht alle Länder erwähnt. Dennoch ist „Welkom“ bei Kriterium 1 unter den analysierten Lehrwerken das einzige, das näher darauf eingeht, dass Niederländisch nicht ausschließlich in den Niederlanden oder in Belgien, sondern in beiden Ländern gesprochen wird. So werden z. B. beim Thema Aussprache die bestehenden Unterschiede angesprochen (siehe Punkt 7.3.1). Insgesamt liefert es auch innerhalb der Kapitel, obwohl die Handlung hauptsächlich in den Niederlanden spielt, die meisten Hinweise auf beide Varietäten. Suriname findet keinen Eingang.

2. Die Varietäten und ihre Varianten müssen neutral gekennzeichnet sein.

Wenn von den Varianten die Rede ist, werden diese neutral betrachtet. Die Lernenden bekommen vermittelt, dass die Sprache der Menschen in den Ländern verschieden ist, wobei dies nie einer Wertung unterliegt.

3. Die Varietäten und ihre Varianten müssen implizit aber auch explizit dargestellt sein.

Die Varianten und Varietäten werden immer wieder (vor allem auf rezeptiv-auditiver Ebene) implizit dargestellt. Deutliche Hinweise sind vor allem in der Einleitung und im Teil „Aussprache“ zu finden.

4. Dem rezeptionsorientierten Prinzip muss insofern entsprochen werden, als dass Lese- und Hörtexte aus allen Sprachgebieten angeboten werden.

Wie schon bei Kriterium Nr.1 muss auch an dieser Stelle noch einmal erwähnt werden, dass Suriname keinerlei Eingang im Lehrwerk findet. Im Gegensatz zu allen anderen in dieser Arbeit untersuchten Lehrwerken zeichnet sich „Welkom“ aber dadurch aus, dass vor allem im auditiven Bereich durch die ProtagonistInnen kontinuierlich beide europäischen Varietäten angeboten werden.

5. Durch die ausgewählten (authentischen) Texte, Abbildung und Aufgaben soll sowohl reflektiertes Sprach-, als auch Kulturlernen, gemäß dem plurizentrischen Konzept möglich und nicht auf stereotype Tradierung reduziert sein.

Das Lehrwerk ist nach didaktischen Gesichtspunkten konzipiert worden, wobei kaum authentische Texte vorkommen. Abgesehen von ein paar eindeutig in Richtung Stereotypisierung gehenden Erwähnungen von vor allem belgischen Aspekten (siehe Punkt 7.1 Welkom, Kapitel 8 u 9 – vor allem Schlagwörter wie Bier und Muscheln, aber keine Einblicke) liefert das Lehrwerk Informationen, die es neben dem Sprachenlernen auch ermöglichen in die niederländische (Alltags-)Kultur einzutauchen.

6. Eine bestehende Handreichung bietet neben den didaktischen Erläuterungen auch Informationen zur Plurizentrik und trägt somit zur Sensibilisierung der Unterrichtenden bei.

Es besteht keine Handreichung zu „Welkom“.

Zusammenfassend ist zum Lehrwerk „Welkom“ zu sagen, dass es den Kriterien nicht in vollem Umfang entspricht. Es ist sicherlich nicht als Lehrwerk, das auf Basis eines plurizentrischen Grundgedankens erstellt wurde, zu sehen. Dafür ist es auf allen Gebieten zu sehr an der Sprache und Kultur der Niederlande orientiert. Da es bisher durch die allgemeine Beschreibung des Niederländischen wenig Anstoß gab, im Unterricht die Standardvarietäten auch einfließen zu lassen, ist aber umso bemerkenswerter, dass in diesem Lehrwerk der Gedanke daran, dass Niederländisch nicht nur in den Niederlanden gesprochen wird, wenn zumeist auch nur implizit darauf hingewiesen wird, vorhanden ist. Wenn explizit auf die Unterschiede der Sprachen hingewiesen wird, geschieht dies immer neutral. Das Lehrwerk vermittelt also explizit keinen Eindruck vom Belgischen Niederländisch, als etwas „weniger“ Richtigem. Durch „Monique“, die belgische Studentin, besteht auch zumindest auf auditiv-rezeptiver Ebene die Möglichkeit, die belgische Varietät kennenzulernen.

Um den Prinzipien eines Fremdsprachenunterrichts, der eine plurizentrische Sprache vermitteln soll, gerecht zu werden, wäre es wünschenswert, zum einen explizit von diesem Phänomen zu sprechen und den Studierenden Hinweise zu den in der Realität gebräuchlichen Varietäten und Varianten in den einzelnen Kapiteln zu geben. Zum anderen wäre es wichtig, die Vermittlung der Sprache nicht anhand stereotyper Beispiele zu gestalten. Es ist nun innerhalb eines Lehrwerks, das primär auf die Vermittlung der Sprache abzielt, sicherlich nicht möglich, umfangreich auch Kontextwissen zu vermitteln, anhand von authentischen Texten könnte dies aber sicherlich weniger auf Stereotype reduziert passieren. Konkret könnte nicht nur eine Studentin aus Belgien, sondern auch ein(e) Student(in) aus Suriname, da die Situation bislang ohnedies keine authentische, sondern eine konstruierte ist, einfach eingebaut werden. Wahrscheinlich wäre eine generell „internationalere“ WG dienlicher, da dann auch Sprachanfänger dort wohnen könnten, die als total Außenstehende mit der Sprache und der Kultur konfrontiert wären. Weiters wäre es, wie bei der Besprechung zu den Kapiteln auch schon erwähnt, im Sinne der Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts dienlich, den konstruierten Texten und Dialogen, dort wo es möglich ist, authentische Texte zur Seite zu stellen.

3.2.3.2 „Help! Kunt u mij helpen?“

„Help! Kunt u mij helpen?“, ist ein Lehrwerk, das sich an ZweitsprachlernerInnen richtet, aber oft im Fremdsprachenunterricht gebraucht wird. So wird sowohl in Bratislava als auch in Brunn diese Methode (neben anderen) im Anfangsunterricht gebraucht. Auch in Wien werden ausschnittsweise Texte und Übungen verwendet.

Das Lehrwerk besteht aus einem Buch für Lernende, einem Buch für Lehrende, 2 Audio-Cd's und „Hilfsbüchern“ für verschiedene Muttersprachen (Englisch, Französisch, Deutsch, Spanisch, Russisch, Indonesisch). Im Unterricht an den angesprochenen Institutionen werden diese jedoch nicht verwendet.

Das Kursbuch für die Lernenden ist so aufgebaut, dass es 16 Einheiten zu einem Thema gibt, die immer aus einem Basis- und einem Übungsteil bestehen.

1. Alle Länder, in denen eine Standardvarietät gesprochen wird, werden thematisch im Lehrwerk abgebildet.

„Help! Kunt u mij helpen?“ beschäftigt sich thematisch und ausschließlich mit den Niederlanden.

2. Die Varietäten und ihre Varianten müssen neutral gekennzeichnet sein.

Es werden keine Varietäten und Varianten außer der Niederländischen abgebildet. Diese ist folglich auch nicht gekennzeichnet.

3. Die Varietäten und ihre Varianten müssen implizit aber auch explizit dargestellt sein.

Da, wie schon bekannt, ausschließlich die Niederlande behandelt werden, kann nicht davon gesprochen werden, dass die Varietäten und ihre Varianten implizit Eingang finden. Dass sie explizit dargestellt wären, ist in logischer Konsequenz auch nicht festzustellen.

4. Dem rezeptionsorientierten Prinzip muss insofern entsprochen werden, als dass Lese- und Hörtexte aus allen Sprachgebieten angeboten werden.

Wie nach der Analyse der ersten drei Kriterien schon deutlich wurde, geht das Lehrwerk ausschließlich auf die Niederlande sprachlich und kulturell näher ein. Daher entspricht es auch nicht Kriterium Nr. 4.

5. Durch die ausgewählten (authentischen) Texte, Abbildung und Aufgaben soll sowohl reflektiertes Sprach-, als auch Kulturlernen, gemäß dem plurizentrischen Konzept möglich und nicht auf stereotype Tradierung reduziert sein.

Es ist anhand des Lehrwerks nicht möglich, den gesamten niederländischen Sprach- und Kulturraum kennen zu lernen.

6. Eine bestehende Handreichung bietet neben den didaktischen Erläuterungen auch Informationen zur Plurizentrik und trägt somit zur Sensibilisierung der Unterrichtenden bei.

Es besteht eine Handreichung, die aber Lehrenden keine Möglichkeit bietet um mehr über die Plurizentrik des Niederländischen zu erfahren und über Variation zu reflektieren.

Nach der Analyse von „Help! Kunt u mij helpen?“, ist deutlich, dass es sich auf allen Ebenen der Sprache eindeutig an der Norm in den Niederlanden orientiert, es entspricht somit keinem der Kriterien auch nur ansatzweise. Da es ausdrücklich zum Zweitspracherwerb konzipiert ist, ist das auch nicht verwunderlich. Dennoch könnte thematisiert werden, dass Niederländisch nicht nur in den Niederlanden gesprochen wird. Wenn es aber zum Einsatz im Fremdsprachenunterricht kommt, liegt es an den Lehrenden, den Lernenden ein reales Bild des gesamten Sprachraums zu vermitteln.

3.2.3.3 „Taal vital“

„Taal vital“ ist ein Lehrwerk, welches ursprünglich zweisprachig, mit deutschen Erläuterungen, vom Max Hueber Verlag in Deutschland herausgegeben wurde, zu dem aber auch eine weitere Version von „intertaal“ existiert, die einsprachig ist. Das Lehrwerk umfasst zwei Bücher für die Lernenden, Lehr- und Arbeitsbuch, sowie CD-Rom's und eine CD mit Hörtexten.

Allgemein ist zu „Taal vital“ zu sagen, dass es von den untersuchten, in Verlagen erschienenen Lehrwerken, das einzige ist, welches zumindest erwähnt, dass Niederländisch nicht nur in einem Land gesprochen wird. Es wird stellenweise thematisch über Belgien gesprochen. Es gibt aber, auch wenn „Belgizismen“ oder „Niederlandismen“ vorkommen, nie eine explizite Erläuterung dazu. Dass auch in Suriname Niederländisch gesprochen wird, wird, wie bei allen anderen Lehrwerken auch, verschwiegen.

1. Alle Länder, in denen eine Standardvarietät gesprochen wird, werden thematisch im Lehrwerk abgebildet.

Kriterium Nr. 1 wird insofern entsprochen, als es sich thematisch und sprachlich nicht ausschließlich mit den Niederlanden beschäftigt. Suriname findet auch hier keinen Eingang im Sinne der Plurizentrik. Es wird aber gleich eingangs mit Hilfe einer Karte auf der beide Länder zu sehen sind deutlich, dass es nicht nur in den Niederlanden Niederländisch sprechende Menschen gibt. Auch in den Kapiteln, wenn auch nur in einem ausführlich, wird

Belgien thematisiert (siehe 7.3.3 – les 9). Es muss jedoch festgehalten werden, dass das Hauptaugenmerk auch in diesem Lehrwerk auf den Niederlanden, ihrer Sprache und Kultur liegt.

2. Die Varietäten und ihre Varianten müssen neutral gekennzeichnet sein.

Durch die Einteilung in formell und informell werden Varianten gekennzeichnet, aber nicht in Bezug auf ihre Zugehörigkeit im Sinne der Plurizentrik.

3. Die Varietäten und ihre Varianten müssen implizit aber auch explizit dargestellt sein.

Explizit dargestellte Variation betrifft im Lehrwerk immer die Variation zwischen Standardsprache und Umgangs-, bzw. Regionalsprache. Implizit werden belgische Varianten angeboten. Damit die Variation der Sprache, in allen Bereichen, aber auch zur Reflexion bei den Lernenden führen kann, muss diese durch die Lehrkraft extra thematisiert werden.

4. Dem rezeptionsorientierten Prinzip muss insofern entsprochen werden, als dass Lese- und Hörtexte aus allen Sprachgebieten angeboten werden.

Kriterium Nr. 4 wird nur in sehr geringem Umfang entsprochen. Es ist zwar immer wieder auch ein bisschen Belgien zu finden, wie etwa bei den Hörübungen in les 1, bei denen SprecherInnen aus den verschiedenen Gebieten des Sprachraums zu hören sind (siehe Punkt 7.3.3), umfassend werden aber nur die Niederlande dargestellt.

5. Durch die ausgewählten (authentischen) Texte, Abbildung und Aufgaben soll sowohl reflektiertes Sprach-, als auch Kulturlernen, gemäß dem plurizentrischen Konzept möglich und nicht auf stereotype Tradierung reduziert sein.

Die Texte sind immer wieder authentischer Natur und vermögen es auch, Informationen über die Niederlande zu vermitteln. Leider ist die spärliche Darstellung Belgiens eher stereotypisierend. Unabhängig von der konkreten Darstellung wird dies schon dadurch deutlich, dass hauptsächlich die Niederlande thematisiert werden. Wenn in Kapitel 8 Belgien auch einmal ausführlicher dargestellt wird, wird vor allem vermittelt, dass man in Belgien gut essen und trinken kann. Bei all den anderen Themen, die das Alltagsleben und die Alltagskultur der Menschen betrifft, werden nur Informationen aus den Niederlanden gegeben, dabei hätte sich gerade „Taal vitaal“, da schon gute Ansätze bestehen, ausführlicher mit der kontrastiven Betrachtung der beiden Länder auseinandersetzen können.

6. Eine bestehende Handreichung bietet neben den didaktischen Erläuterungen auch Informationen zur Plurizentrik und trägt somit zur Sensibilisierung der Unterrichtenden bei.

Die Handreichung umfasst keine Hinweise auf die Gestaltung eines Fremdsprachenunterrichts auf Basis eines plurizentrischen Konzepts.

Insgesamt orientiert sich auch „Taal vitaal“ zumeist an der Norm in den Niederlanden. Es lässt aber nicht unerwähnt, dass Niederländisch auch in Belgien gesprochen wird und entspricht somit teilweise den aufgestellten Kriterien. Es wäre speziell bei „Taal vitaal“ sehr erfreulich, wenn sich zukünftige Auflagen des Lehrwerks noch mehr mit der Plurizentrik des Niederländischen auseinandersetzen würden, da der ursprüngliche Herausgeber des Lehrwerks Erfahrung auf diesem Gebiet für das Deutsche hat.

3.2.3.4 „Zo gezegd“ (Vlaamse Pelckmans)

„Zo gezegd“ ist ein relativ neues, umfangreiches Lehrwerk des belgischen Verlags Pelckmanns für den Zweitspracherwerb. Neben dem Kursbuch für die TeilnehmerInnen wird ein Buch für die Unterrichtenden, Audio-Cd's für Lernende und Lehrende und viel Anschauungsmaterial (Fotos in verschiedenen Größen und Poster) und digitale Medien (Fotos, digitales Lehrbuch, CD mit Handreichung) angeboten. Es ist auch möglich das Erlernte online, auf der Homepage von Pelckmanns (www15) zu üben und zu überprüfen.

1. Alle Länder, in denen eine Standardvarietät gesprochen wird, werden thematisch im Lehrwerk abgebildet.

Diesem Kriterium entspricht „Zo gezegd“ überhaupt nicht, weil nur ein Land thematisiert wird. Da es für den Zweitspracheunterricht in Belgien erstellt wurde, ist dies auch nicht verwunderlich. Wenn wir davon ausgehen, dass die meisten anderen Lehrwerke, die für Niederländisch bestehen, vor allem den Fokus auf die Niederlande legen, ist es für Unterrichtende in Belgien auf jeden Fall praktisch auch ein Lehrwerk verwenden zu können, das sich an Belgien orientiert.

2. Die Varietäten und ihre Varianten müssen neutral gekennzeichnet sein.

Die Varietäten und ihre Varianten sind zwar implizit im Buch immer wieder zu finden, jedoch nie gekennzeichnet. Im Bereich des Lexikon etwa sind Beispiele wie lavabo, beenhouwer, cinema, die eindeutig dem Belgischen Niederländisch zuzuordnen sind, zu finden (siehe 7.3.4 Thema 2, Thema 6 en Thema 7).

3. Die Varietäten und ihre Varianten müssen implizit aber auch explizit dargestellt sein.

Wie schon bei Kriterium 2 erwähnt, werden die Varietäten und Varianten nie explizit gekennzeichnet, sind aber implizit vorhanden.

4. Dem rezeptionsorientierten Prinzip muss insofern entsprochen werden, als dass Lese- und Hörtexte aus allen Sprachgebieten angeboten werden.

In diesem Lehrwerk finden wir vor allem SprecherInnen der belgischen Varietät des Niederländischen, was allgemein in den Lehrwerken für Niederländisch nicht so häufig ist, hier aber wiederum nicht aus einer plurizentrischen Motivation heraus passiert.

5. Durch die ausgewählten (authentischen) Texte, Abbildung und Aufgaben soll sowohl reflektiertes Sprach-, als auch Kulturlernen, gemäß dem plurizentrischen Konzept möglich und nicht auf stereotype Tradierung reduziert sein.

Im Lehrwerk werden immer wieder authentische Texte präsentiert, die aber leider nur eine Varietät abdecken. Ein Beispiel dafür wäre die Werbung einer beenhouwerij (siehe Punkt 7.3.4 – Thema 6).

6. Eine bestehende Handreichung bietet neben den didaktischen Erläuterungen auch Informationen zur Plurizentrik und trägt somit zur Sensibilisierung der Unterrichtenden bei.

Es besteht eine ausführliche Handreichung, in der aber nicht auf die Varietäten des Niederländischen eingegangen wird, wodurch sie nicht geeignet ist zur Sensibilisierung der Unterrichtenden.

„Zo gezegd“ ist am Cover und in der Einleitung (vgl. Boeken, 2008: 6) als Methode, die für den Zweitspracheunterricht eingesetzt werden kann, ausgewiesen. Daher ist es nicht verwunderlich, dass bei der Analyse des Materials, das bei „Zo gezegd“ präsentiert wird, deutlich wird, dass es sich thematisch an Belgien orientiert. Was die Sprache selbst betrifft, wird vor allem auf lexikalischer Ebene darauf geachtet, dass auch Wörter aus dem belgischen Sprachraum vorkommen. Im Buch für die Lehrenden wird dies auch beschrieben (Boeken (2008), 7) indem erläutert wird, dass Menschen in Flandern oft Dialekt sprechen und es für die Lernenden schon sinnvoll sein könnte, auch dialektale Wörter zu kennen, aber jedoch nur Wörter aufgenommen wurden, die auch im Van Dale Pocketwoordenboek voor Nederlands als tweede taal NT2 vorkommen.

Explizit gekennzeichnet ist die Sprache aber nie. Es wird auch nie erwähnt, dass in anderen Ländern außer Belgien auch noch Niederländisch gesprochen wird. Dass Normen aus beiden Varietäten immer wieder vorkommen, ist nicht aufgrund einer plurizentrischen Grundeinstellung zur Sprachen so entstanden. Dafür war vielmehr die Situation, ein Lehrwerk für den Zweitspracheunterricht in Belgien auf der Basis der niederländischen Normen zu erstellen, ausschlaggebend.

Wenn man einen Blick ins Buch für Lehrende wirft, fallen auch die verschiedensten belgischen Spezifika auf. So werden beispielsweise die Regeln für das Verfassen von Briefen laut der belgischen Norm präsentiert, was für ein Lehrwerk, das eben in diesem Land verwendet wird, nicht verwerflich ist. Wenn es aber für den Fremdsprachenunterricht gebraucht wird, ist es nur ein Teil des Unterrichts, diese kennen zu lernen.

Prinzipiell ist es, wenn man die Landschaft an Lehrwerken für Niederländisch betrachtet, wirklich erfrischend, eines zu finden, in dem auch in Belgien gebrauchte Wörter aufgenommen sind. Dafür, dass es ein in Belgien erschienenenes Lehrwerk und für den Gebrauch in Belgien gedacht ist, sind Zusammenhänge mit der tatsächlichen Sprache der Menschen nicht oft genug zu finden. Aus plurizentrischer Sicht ist es aber nicht wünschenswert, dass die Varietäten und ihre Varianten nicht gekennzeichnet sind und dass die Varietäten dadurch auch undefiniert und ungeklärt übertragen werden.

3.2.3.5 „Vanzelfsprekend” (acco)

„Vanzelfsprekend” ist ein Lehrwerk, das aus Belgien stammt. Es umfasst ein Textbuch, ein Arbeitsbuch, ein Glossar, Video- und Hörfragmente. Es ist nicht eindeutig für den Fremd- oder Zweitsprachenunterricht deklariert. Es wird als Methode zum Selbststudium sowie für den Einsatz im Unterricht angepriesen, die sich auf den Alltag und die Gesellschaft in Flandern bezieht. Es ist daher auch für dieses Lehrwerk, so, wie für „Zo gezegd” zu erwarten, dass thematisch vor allem Belgien bevorzugt behandelt wird. Die SprecherInnen/SchauspielerInnen des Audio- und Videomaterials gebrauchen alle die flämische Varietät des Niederländischen.

„Vanzelfsprekend” orientiert sich thematisch ausschließlich an Belgien. Was aber die Variation betrifft, ist zumindest, außer auf phonologischer Ebene, nicht auffallend auf die belgische Varietät eingegangen worden.

1. Alle Länder in denen eine Standardvarietät gesprochen wird, werden thematisch im Lehrwerk abgebildet.

In „Vanzelfsprekend“ wird thematisch ausschließlich Belgien dargestellt. Es werden weder Suriname noch die Niederlande erwähnt.

2. Die Varietäten und ihre Varianten müssen neutral gekennzeichnet sein.

Es sind keine Varianten gekennzeichnet.

3. Die Varietäten und ihre Varianten müssen implizit aber auch explizit dargestellt sein.

Es sind implizit Varianten vorhanden. Auffallend ist bei „Vanzelfsprekend“, dass diese aber vor allem niederländische sind. Obwohl das Lehrwerk eigentlich ausgewiesen ist als eines, das Bezug nimmt auf den Alltag in Belgien, ist es oftmals an der niederländischen Norm orientiert. Nur auf der auditiven Ebene ist durch die ProtagonistInnen die Varietät Belgiens kennenzulernen. Vor allem bei der Lexik fällt auf, dass Varianten beider Varietäten präsentiert werden. So werden beim Thema Frühstück, wenn es um Marmelade und Schinken geht, die *confituur* (BN – NN – *jam*) und der *ham* (eerder NN; BN – *hesp*) erwähnt (siehe Punkt 7.3.5). Es liegt also an den Unterrichtenden und Lernenden selbst, mehr über die Verwendung der Varianten herauszufinden.

4. Dem rezeptionsorientierten Prinzip muss insofern entsprochen werden, als dass Lese- und Hörtexte aus allen Sprachgebieten angeboten werden.

Wie schon bei Kriterium Nr. 3 erwähnt, sind in „Vanzelfsprekend“ Hör- und Lesetexte zu finden, die Belgien thematisieren und auch von SprecherInnen der belgischen Varietät gesprochen sind. Auf allen anderen sprachlichen Ebenen befinden wir uns in einer Mischvarietät. Einfach könnte man sagen, dass die niederländische Varietät, in die immer wieder belgisches Idiom einfließt, durch belgische ProtagonistInnen gesprochen wird.

5. Durch die ausgewählten (authentischen) Texte, Abbildung und Aufgaben soll sowohl reflektiertes Sprach-, als auch Kulturlernen, gemäß dem plurizentrischen Konzept möglich und nicht auf stereotype Tradierung reduziert sein.

Es ist, wie aus der Analyse der bisherigen Kriterien schon deutlich wird, kein reflektiertes Sprach- und Kulturlernen, einem plurizentrischen Konzept entsprechend, möglich.

6. Eine bestehende Handreichung bietet neben den didaktischen Erläuterungen auch Informationen zur Plurizentrik und trägt somit zur Sensibilisierung der Unterrichtenden bei.

Da „Vanzelfsprekend“ auch als Methode für das Selbststudium angepriesen wird, besteht keine Handreichung explizit für Unterrichtende. Es wäre aber wünschenswert, egal ob innerhalb einer Handreichung für Lehrende, oder durch eine allgemeine Einführung zur Sprache, wenn über die standardsprachlichen Varietäten des Niederländischen aufgeklärt werden würde.

Für diese Analyse wurde die vorletzte Ausgabe des Lehrwerks, auf Grund ihrer Verfügbarkeit, herangezogen. Es ist aber davon auszugehen, dass sich bei der Neuauflage auf den sprachlichen Ebenen nicht so viel geändert hat, die Änderungen werden eher im Bereich des Layouts und der Gesamtaufmachung liegen, die jetzt „moderner“ ist. Thematisch bietet das Lehrwerk die Möglichkeit, sich mit dem Alltag in Belgien auseinanderzusetzen. Sprachlich ist es im auditiven Bereich an der Norm in Flandern orientiert, da die SprecherInnen alle Flamen sind. Was die anderen Bereiche der Sprache betrifft, ist eher auszuführen, dass es sich an der niederländischen Norm orientiert, ohne dies zu erwähnen. Es wäre wünschenswert, wenn das Lehrwerk auch die eigene belgische Norm miteinbeziehen und beide Normen eindeutig darstellen würde.

Insgesamt hat die Analyse der Lehrwerke ergeben, dass kein Lehrwerk den Kriterien in vollem Umfang entspricht, manche nicht einmal ansatzweise. Wie sie aber mit der niederländischen Sprache umgehen ist sehr unterschiedlich. Es ist festzustellen, dass die Lehrwerke, die „extra murus“, also außerhalb des Sprachraums entwickelt wurden, noch eher dem Rechnung tragen, dass Niederländisch nicht nur in einem Land gesprochen wird. In „Welkom“ werden sogar deutliche Erläuterungen zu den Unterschieden auf phonologischer Ebene gegeben, wobei beide als Möglichkeiten der Realisation dargestellt werden, ohne einer Wertung zu unterliegen. Durch den Einsatz der „Protagonisten“ im Lehrwerk ist auch für alle Lektionen gewährleistet, dass auch, wenn die Geschichte überwiegend in den Niederlanden spielt, durch die belgische Mitbewohnerin auch ihre Varietät immer wieder, vor allem bei den Hörtexten, zu erfahren ist. Es kann aber auch bei „Welkom“ nicht davon gesprochen werden, dass es prinzipiell einem plurizentrischen Ansatz folgt, dafür müsste die Darstellung der Varietäten noch expliziter und auf allen Ebenen der Sprache geboten werden. „Taal vitaal“ bezieht zwar Belgien auch immer wieder thematisch ein und vermittelt somit, dass Niederländisch nicht nur in einem Land gesprochen wird. Ausführlich wird aber nur das Essen und Trinken in Belgien thematisiert, was stigmatisierend

wirken kann und kein umfassendes Alltagsbild vermittelt. Was die Darstellung der Sprache auf den verschiedenen Ebenen und ihrer unterschiedlicher Varietäten betrifft, sind zwar Ansätze vorhanden, welche aber meistens die Komponenten formell oder informell betreffen. Im Gegensatz zu den beiden „extra muros“ Lehrwerken stehen die Lehrwerke, die in den jeweiligen Ländern entwickelt wurden, da sie sich thematisch auch ausschließlich mit diesen beschäftigen. Es ist anhand dieser drei Lehrwerke nicht möglich zu erfahren, dass Niederländisch auch noch in anderen Ländern als dem thematisierten gesprochen wird. „Help! Kunt u mij helpen?“ steht absolut in der monozentrischen Tradierung der Niederländischen Sprache und erwähnt weder thematisch noch auf den verschiedenen Ebenen der Sprache, dass es verschiedene Sprachräume und Normen gibt. Spannend ist aber, dass, wenn man die zwei in Belgien erschienenen Lehrwerke vergleicht, festzustellen ist, dass sie zwar beide die Niederlande nicht erwähnen, dass aber bei „Vanzelfsprekend“ auf den verschiedenen sprachlichen Ebenen, die eindeutig belgischen Varianten weniger bis gar nicht vorkommen. So wird etwa beim Thema Frühstück tatsächlich *ham* als das zu gebrauchende Wort für Schinken vermittelt, das aber in Belgien im Vergleich zu *hesp* in der Realität eher weniger gebraucht wird. „Zo gezegd“ orientiert sich nicht nur thematisch und in Bezug auf auditive Elemente an Belgien, sondern präsentiert auch auf anderen Ebenen der Sprache belgische Varianten. Dass Lehrwerke, die aus Belgien stammen, ihre Varianten weiterzugeben versuchen, ist verständlich und in Bezug auf die Plurizentrik des Niederländischen in der augenblicklichen Situation sehr begrüßenswert, da so die Unterrichtenden, wenn sie mehrere Lehrwerke aus den verschiedenen Sprachregionen für ihren Unterricht heranziehen (für die Unterrichtenden an den ausgewählten Institutionen gilt das, wenn man die Lehrwerksauswahl ansieht), die Möglichkeit haben, die verschiedenen Varietäten bekannt zu machen. Wünschenswert wäre aber, dass es nicht mehr vom Einsatz der Unterrichtenden abhängig ist, ob Niederländisch als Sprache mit mehreren Standardvarietäten vermittelt wird. Es wäre schön, wenn es ein Lehrwerk gäbe, in dem sowohl thematisch als auch auf den verschiedenen sprachlichen Ebenen die verschiedenen Varietäten und ihre Varianten Eingang finden würden. Dabei sollten authentische Texte eine große Rolle spielen, da durch sie eine nicht konstruierte, reale Sprache transportiert werden kann.

4 Schluss

Eine Sprache existiert oft über Staatsgrenzen hinaus und dabei ist sie nicht besser oder schlechter, wenn sie in dem einen oder dem anderen Land gesprochen wird, auch wenn sie, trotz der vielen Gemeinsamkeiten, unterschiedlich realisiert wird. Um dieses Phänomen zu beschreiben, eignet sich das, in dieser Arbeit dargestellte Konzept der plurizentrischen Sprachen. Es bietet eine gute Möglichkeit, die Standardvarietäten einer Sprache auf hierarchielose, „sprachrealitätsgerechte“ Weise in die verschiedenen Varietäten mit ihren Varianten einzuteilen, wenn sie den Kriterien und Merkmalen, die in Kapitel 1 ausgeführt wurden, entsprechen.

Dass eine Sprache plurizentrische Merkmale aufweist und mit ihren Varietäten in den verschiedenen Ländern existiert, hat nicht nur Einfluss auf die SprecherInnen in den Ländern, sondern auch auf Sprachlernende. Während es für Zweitsprachenlernende primär wichtig ist, in der Varietät ihrer sprachlichen Umgebung kommunizieren zu können, ist es für Fremdsprachenlernende bedeutend, dass der gesamte Sprachraum beleuchtet wird. Wobei hier nicht Ziel sein kann, SprachanwenderInnen auszubilden, die in allen Varietäten auf allen Ebenen der Sprache und in allen Fertigkeiten perfekt sind. Vielmehr geht es darum, den Lernenden eine prinzipielle Einstellung in Bezug auf Sprachen zu vermitteln, damit sie die geforderte Wahrnehmungstoleranz gegenüber den Varietäten einer Sprache erlangen und ihnen ermöglicht wird, im gesamten Sprachraum angemessen kommunizieren zu können. Was bedeutet, dass sie vor allem eine rezeptive Varietätenkompetenz besitzen sollten, wodurch das Verstehen sprachlicher Äußerungen in den verschiedenen Sprachzentren gewährleistet wird. Zusammen mit der Wahrnehmungstoleranz ist es so für die Sprachlernenden einfacher, erfolgreich zu kommunizieren, da sie, auch wenn sie nicht „perfekte“ SprachanwenderInnen in allen Varietäten sind, sich der Varietäten und auch der Missverständnisse, die entstehen können, bewusst sind und dadurch auf die Kommunikation in den jeweiligen Teilen des Sprachgebiets besser vorbereitet sind.

In dieser Arbeit wurde in Kapitel 2 dargestellt, dass das Niederländische in den verschiedenen Ländern unterschiedliche Standardvarietäten ausgebildet hat, die jetzt in den verschiedenen Ländern existieren. Auch wurde beschrieben, dass es den verschiedenen Kriterien und Merkmalen, entspricht, um als plurizentrische Sprache bezeichnet zu werden.

Die beschriebenen Standardvarietäten sind das Niederländische Niederländisch (NN), das Belgische Niederländisch (BN) und das Surinamische Niederländisch (SN).

Die Bedeutung der Plurizentrik für den Fremdsprachenunterricht an Universitäten liegt nicht nur in der schlichten Tatsache, dass im Sprachunterricht der gesamte Sprachraum abgebildet wird und eine reale, brauchbare Sprache vermittelt wird, sondern auch im über den Sprachunterricht hinausgehenden Verständnis dieser und der dazugehörenden Kultur. Sprache muss als das erkannt werden, was sie ist - ein zur Kommunikation gebräuchliches Instrument, das Ausdruck von Identität darstellt und in seiner Vielfalt keiner Hierarchien unterliegt. Dies zu erkennen und auch in anderen Bereichen des Lebens anwenden zu können, ist der Mehrwert, den ein plurizentrischer Fremdsprachenunterricht zur einfachen Tradierung von Sprache leisten kann. Für die Realität im Unterricht bedeutet das, dass sich sowohl die Lehrenden als auch das Unterrichtsmaterial mit dem plurizentrischen Konzept auseinandersetzen müssen.

Der Grundgedanke, dass Sprachen verschiedene, gleichberechtigte Varietäten und deren Varianten besitzen können, ist für das Niederländische kaum, nicht nur in der Bevölkerung, sondern auch in den Wissenschaften, verankert und somit auch nicht durch die Fremdsprachendidaktiken umgesetzt, wie die kurze exemplarische Analyse ausgewählter Lehrwerke, die an den ausgewählten Institutionen im universitären Bereich im Einsatz sind, aufgezeigt wurde. Keines der Lehrwerke konnte den, in der Arbeit aufgestellten Kriterien in vollem Umfang entsprechen; manche entsprachen gar nicht. Sie sind somit einzeln nicht zur Vermittlung einer plurizentrischen Sprache im Unterricht geeignet. Selbst unter dem Aspekt, dass, so wie in der vorliegenden Arbeit, das Surinamische Niederländisch, vor allem aufgrund der geographischen Ferne und des dadurch geringeren Kontakts mit der Sprache in Europa, eine geringere Rolle spielt, sondern das Hauptaugenmerk auf den europäischen Varietäten liegt, muss gesagt werden, dass auch diese nur ansatzweise in zwei der untersuchten fünf Lehrwerken gemeinsam abgebildet sind. In drei Lehrwerken konnte weder ein Hinweis dafür entdeckt werden, dass Niederländisch jeweils auch noch in einem anderen Land, als dem abgebildeten existiert, noch, dass sie zum besseren Verständnis für und über die Varietäten des Niederländischen beitragen würden.

Zur Auswahl der Lehrwerke an den Institutionen ist zu bemerken, dass immer Lehrwerke aus den verschiedenen Sprachräumen verwendet werden. Das lässt den Schluss zu, dass Lehrende nicht die Möglichkeit haben, innerhalb eines Lehrwerks Material zu finden, das den gesamten Sprachraum abdeckt, sie aber anscheinend doch mehr oder weniger Wert darauf

legen, dies zu tun. Auf Basis der Analyse der Lehrwerke kann also gesagt werden, dass es bei der Verwendung eines dieser Lehrwerke ein plurizentrisches Fremdsprachenlernen nicht ermöglicht werden würde, ebenso wenig, wie den gesamten Sprachraum zu erschließen. Somit sind Unterrichtende dazu gezwungen, verschiedene Lehrwerke einzusetzen, wenn sie die Sprache in ihrer Vielfalt präsentieren und vermitteln möchten. Wie weit Lehrende dieses Bedürfnis haben und sich mit der Plurizentrik des Niederländischen auseinandersetzen, bedarf einer dahingehenden Untersuchung, die den Rahmen dieser Arbeit übersteigen würde. Sie wäre aber sicher ein Aspekt, der im Rahmen der Thematik rund um den plurizentrischen Fremdsprachenunterricht des Niederländischen an Universitäten sicherlich noch näher zu beleuchten wäre. Die unter Punkt 3.1.2 angesprochene Untersuchung von Marynissen (2010) bildet eine gute gedankliche Ausgangsbasis um sich noch intensiver mit der Thematik auseinanderzusetzen. Interessante Fragen diesbezüglich sind: Welche unterschiedlichen Voraussetzungen bringen Unterrichtende mit? Wie weit reicht ihr eigenes Verständnis für die Plurizentrik von Sprachen und im Speziellen ihrer eigenen Sprache? Empfinden sie es als wichtig, ihren Lernenden den gesamten Sprachraum näher zu bringen? Was ändert eine Auseinandersetzung mit der Thematik an ihrer zuvor vielleicht eher „einheitsnorm-orientierten“ Einstellung?

Was nach der näheren Beleuchtung der Punkte in dieser Arbeit bleibt, ist die Feststellung, dass es noch viel zu tun gibt, bis Niederländisch als plurizentrische Sprache vollkommen akzeptiert und auch als solche verbreitet wird. Dafür müsste dies durch wissenschaftliche und politische Institutionen anerkannt werden. Um diese Feststellung dann auch in einer Didaktik für Fremdsprachenlernen umsetzen zu können und den Inhalt einem plurizentrischen Konzept folgend umzusetzen, muss in Bezug auf die tatsächliche Feststellung der Varietäten und deren Festschreibung noch viel Forschungstätigkeit betrieben werden. Beim Umgang mit einer plurizentrischen Sprache ist wichtig, trotz der intensiven Auseinandersetzung mit den Varietäten und deren Varianten, die es auf den verschiedenen Ebenen der Sprache zu beschreiben gibt, nicht auf das Gemeinsame zu vergessen. Die Varietäten bestehen nur, weil sie zueinander genug sprachliche Nähe besitzen, um einer gemeinsamen Sprache angehören

5 Literatur

5.1 Monographien

AMMON, Ulrich (2004) „Variantenwörterbuch des Deutschen: die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol“, Berlin/New York: De Gruyter

CLYNE, Michael (1995a) „The German language in a changing Europe“, Cambridge: Cambridge University Press.

GEERTS, Guido (1975) „Voorlopers en varianten van het Nederlands“, Leuven: acco.

HAARMANN, Harald (2002) „Kleines Lexikon der Sprachen; Von Albanisch bis Zulu“, München: Verlag C.H. Beck.

HÄGI, Sara (2006) „Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache“, Frankfurt/Main: Peter Lang.

HASZ, Frank (2006) „Fachdidaktik Englisch; Tradition-Innovation-Praxis“, Stuttgart: Ernst Klett.

HAYER, Jozef van (1989) „Noorderman & Zuiderman – het taalverdriet van Vlaanderen“, Lannoo. [...].

HOFSTEDE, Geert (1980) „Cultural consequences. International Differences in Work-Related Values“. London/Neu Delhi: Newbury Park.

KNUVELDER G.P.M., (1973) „Handboek tot de geschiedenis der Nederlandse letterkunde.“ Deel 3. Den Bosch: Malmberg.

http://www.dbnl.org/tekst/knuv001hand03_01/knuv001hand03_01_0072.php

(15.6.2012, 14:57)

MUHR, Rudolf (2000) „Österreichisches Sprachdiplom Deutsch. Lernzielkataloge zu Basisformulierungen, Lexik-Sprechhandlungen, Höflichkeitskonventionen, Diskurs und Diskursstrukturen, Deutsch als plurizentrische Sprache“, Wien: Öbv & Hpt.

RANSMAYR, Jutta (2005) „Das österreichische Deutsch und sein Status an Auslandsuniversitäten: eine empirische Untersuchung an Germanistikinstituten in Frankreich, Großbritannien, Tschechien und Ungarn“, Dissertation: Universität Wien.

Rijksuniversiteit Gent (1992) „175 jaar universiteit Gent“, Stichting mens en cultuur: Gent

ROMBOUTS, Hans (1990), „Vloeiend Vlaams – Zuidnederlands voor beginners en gevorderden“, Bloemendaal: Aramith Uitgevers.

SLUIS Miriam (2011) „Een koloniale speeltuin. De Antillen achter de schermen.“ Amsterdam/Rotterdam: Prometheus/NRC BOEKEN

VELDE, Hans van de (1996) „Variatie en verandering in het gesproken Standaard-Nederlands (1935-1993)“, Proefschrift Katholieke Universiteit Nijmegen.

VOSTERS, Rik & Gijsbert RUTTEN (2011) „Een nieuwe Nederduitse spraakkunst. Taalnormen en schrijfprijktijken in de Zuidelijke Nederlanden in de achttiende eeuw.“ Brüssel: ASP

VRIES, Jan W. de, Roland Willemyns & Peter BURGER (1994) „Het verhaal van een taal – negen eeuwen Nederlands“, Amsterdam: Prometheus.

5.2 Sammelbände

BEZOOIJEN, Renée van & Charlotte GIESBERS (2003) „Breekt ie echt dooj? De verspreiding van de Gooise r in het Standaardnederlands“ In: STROOP, Jan (Hg.) „Waar gaat het Nederlands naartoe? Panorama van een taal“, Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker, S. 204-214

CLYNE, Michael (1995b) „Sprachplanung in einer plurizentrischen Sprache: Überlegungen zu einer österreichischen Sprachpolitik aus internationaler Sicht“ In: MUHR, Rudolf, Richard

SCHRODT & Peter WIESINGER (Hg.) „Österreichisches Deutsch; Linguistische, sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen“, Materialien und Handbücher zum österreichischen Deutsch und zu Deutsch als Fremdsprache, Band2, Hpt: Wien, S. 7-13.

CORNIPS, Leonie (2005) „Het Surinaams-Nederlands in Nederland“ In: SIJS, Nicole van der (Hg.) „Wereld Nederlands – oude en jonge variëteiten van het Nederlands“, Den Haag: Sdu uitgevers, S. 131-147.

DE CALUWE, Johan (2006) „Tussentaal als natuurlijke omgangstaal in Vlaanderen“, In: DE CALUWE, Johan & Magda DEVOS „Structuur in talige variatie in Vlaanderen“, Gent: Adcademia press, S. 19-34.

DEPREZ, Kaas (1997) „Diets, Nederlands, Nederduits, Hollands, Vlaams, Belgisch-Nederlands“ In: Clyne, Micheal (Hg.) „Undoing and Redoing Corpus Planning“, Berlin: Mouton de Gruyter, S. 249-312.

DONSELAAR, J. van (2005) „Het Surinaams-Nederlands in Suriname“ In: SIJS, Nicole van der (Hg.) „Wereld Nederlands – oude en jonge variëteiten van het Nederlands“, Den Haag: Sdu uitgevers, S. 111-130.

GEERAERTS, Dirk (1997) „Standaardisering en substandaardisering in Belgisch-Nederlands“ In: SANTEN, Ariane van & Marijke VAN DER WAL (Hg.) „Taal in tijd en ruimte“, Leiden: SNL, S. 289-298.

GEERTS, Guido (1992) „Is Dutch a pluricentric language?“ In: CLYNE, Michael (1992) „Pluricentric languages – Differing Norms in Different Nations“, Berlin/New York: Mouton de Gruyter, S. 71-92.

GOGOLIN, Ingrid (2003) „Interkulturelle Erziehung und das Lehren und Lernen fremder Sprachen“ In: BAUSCH, Karl-Richard, Herbert CHRIST & Hans-Jürgen Krumm (Hg.) „Handbuch Fremdsprachenunterricht“, Tübingen: A. Francke, S. 96-101.

HENRICI, Gert und Claudia RIEMER (2003) „Zweitsprachenerwerbsforschung“ In: BAUSCH, Karl-Richard, Herbert CHRIST & Hans-Jürgen KRUMM (Hg.) „Handbuch Fremdsprachenunterricht“, Tübingen: A. Francke, S. 38-42.

HORST, J.M. van der (1997) „Over en naar aanleiding van Zuid-Nederlandse doorbrekingen“ In: SANTEN, Ariane van & Marijke VAN DER WAL (Hg.) „Taal in tijd en ruimte“, Leiden: SNL, S. 309-318.

KASPER, Christine (2002) „Grenzbereiche in Belgien: Zur Sprache Flanderns“ In: WIESINGER, Peter (Hg.) „Jahrbuch für Internationale Germanistik“, Reihe A, Band 64 – Akten des X. Internationalen Germanistenkongresses Wien 2000 „Zeitwende – Die Germanistik auf dem Weg vom 20. ins 21. Jahrhundert“, Bern: Peter Lang, S. 41-46.

KLOOTS, Hanne, (2002) „Southern Standard Dutch in Flemish Pronunciation Guides“ In: Verhoeven, Joe „Phonetic Work in Progress“ Antwerp Papers in Linguistics 100, Universitaire Instelling Antwerpen: Antwerpen, p 47-81.

MARLE, Jaap van (2002) „Standard Dutch in Flanders: a case of delayed standardization“ In: WIESINGER, Peter (Hg.) „Jahrbuch für Internationale Germanistik“, Reihe A, Band 64 – Akten des X. Internationalen Germanistenkongresses Wien 2000 „Zeitwende – Die Germanistik auf dem Weg vom 20. ins 21. Jahrhundert“, Bern: Peter Lang, S. 35-40.

MUHR, Rudolf (2003) „Die plurizentrischen Sprachen Europas – Ein Überblick.“, In: GUGENBERGER Eva & Mechthild BLUMBERG (Hg.) „Vielsprachiges Europa. Zur Situation der regionalen Sprachen von der Iberischen Halbinsel bis zum Kaukasus.“ Österreichisches Deutsch – Sprache der Gegenwart, Band2, Frankfurt: u.a. Peter Lang, S. 191-232.

QUAK, Arend & J.M. VAN DER HORST (1997) „Oudnederlands (tot circa 1200)“ In: TOORN, M.C. van den, W. PIJNENBURG, J.A. VAN LEUVENSTEIJN & J.M. VAN DER HORST (Hg.) „Geschiedenis van de Nederlandse taal“, Amsterdam: Amsterdam University Press, S. 37-68
http://www.dbnl.org/tekst/toor004gesc01_01/index.htm (15.6.2012, 14:47)

SCHERPENZEEL, M. A. E. van (1997) „Uit de praktijk van een taaladviseur: Algemeen Nederlands in de regelgeving van de Vlaamse overheid“ In: SANTEN, Ariane van & Marijke VAN DER WAL (Hg.) „Taal in tijd en ruimte“, Leiden: SNL, S. 319-326.

WILLEMYNS, R., E. VANHECKE & W. VANDENBUSSCHE (2005) „Politische Loyalität und Sprachwahl. Eine Fallstudie aus Flandern im frühen neunzehnten Jahrhundert.“ In: E. Berner, M. Böhm & A. Voeste (Hg.) „Eingross vnnd narhafft haffen.“, <http://homepages.vub.ac.be/~wvdbussc/FSGessinger.pdf> (8.6.2012, 08:55)

5.3 Zeitschriftenartikel

HÄGLI, Sara (2007) „Bitte mit Sahne/Rahm/Schlag: Plurizentrik im Deutschunterricht“ In: Fremdsprache Deutsch „Plurizentrik im Deutschunterricht“, Heft 37, Max Hueber Verlag. Ismaning, S. 5-13.

Marynissen, Ann (2010) „Welk Nederlands voor Duitstaligen? Belgisch-Nederlands: het standpunt van de buitenlandse neerlandistiek.“ In: „Verslagen en Mededelingen van de Koninklijke Academie voor Nederlandse Taal- en Letterkunde“, Nr. 3, 25-44.

Permentier, Ludo (2004) „Vlaanderen schuift op naar Nederland“, Reportage in: taalschrift – tijdschrift over taal en taalbeleid

<http://taalschrift.org/reportage/000553.html> (15.6.2012, 15:04)

5.4 Lehrwerke und Wörterbücher

BOEKEN Christine, u.a. (2009) „Zo gezegd 1.1 Nederlands voor anderstaligen (A1 – Breakthrough)“, Kapellen: Pelckmans.

BOEKEN Christine, u.a. (2008) „Zo gezegd 1.1 Nederlands voor anderstaligen (A1 – Breakthrough) Docentenmap“ + Audio CD; Kapellen: Pelckmans.

FOX, Stephen und Hubertus WYNANDS (1998) „Taal vitaal – Niederländisch für Anfänger“, Arbeitsbuch, Ismaning:Max Hueber Verlag.

FOX, Stephen und Josina SCHNEIDER-BROEKMANS (1998) „Taal vitaal – Niederländisch für Anfänger“ Ismaning:Max Hueber Verlag.

FOX, Stephen und Hubertus WYNANDS (1998) „Taal vitaal – Niederländisch für Anfänger“, Werkboek, Amsterdam/Antwerpen: Intertaal.

DEVOS Rita und Han FRAETERS (1996) „Vanzelfsprekend, Nederlands voor anderstaligen“, Leuven/Amersfoort: acco.

HAM, Esther, Wim TERSTEEG & Lidy ZIJLMANS (2004) „Help! Kunt u mij helpen?“, Utrecht: ncb uitgeverij.

JENKINS, Eva-Maria, FISCHER Roland, Ursula HIRSCHFELD, HINTERLEHNER Maria & Monika CLALÜNA (2003/05/06) „Dimensionen“, Lernpaket 1/2/3 Hueber: Ismaning.

KIYGI, O.N. (2003) „Pons Kompaktwörterbuch Türkisch“, Stuttgart: Ernst Klett

LANGENSCHIEDT, (Hg.) (2005) „Universal-Wörterbuch Griechisch“, Berlin/München: Langenscheidt.

5.5 Internetquellen

www1

Homepage Nederlandse Taalunie – Nederlandistiek weltweit

<http://taalunieversum.org/neerlandistiek/> (15.6.2012, 16:19)

www2

Homepage Niederlande-Tourismus in Deutschland

<http://www.holland.com/de/tourist.htm> (15.6.2012, 16:22)

www3

Pons online Wörterbuch – Deutsch-Griechisch

<http://de.pons.eu/dict/search/results/?q=Niederl%C3%A4ndisch&in=de&l=deel>

(18.3.2011, 16:40)

www4

Gerritsen, Marinel „Cultuur als spelbreker - de communicatieve verschillen tussen Nederland en Vlaanderen“, Rede an der Katholieke Universiteit Nijmegen, 28 September 2001

<http://dare.ubn.kun.nl/bitstream/2066/19566/1/19566%20cultalsp.pdf> (15.6.2012, 15:45)

www5

Kommerzielle Homepage von Geert en Gert Hofstede mit Basisinformationen zum Kulturmodell.

<http://www.geert-hofstede.com/> (18.3.2011, 16:40)

www6

Homepage Prisma Verlag – Handwoordenboek Nederlands

<http://www.prisma.nl/boek/9789049104573/Handwoordenboek-Nederlands/>

(15.6.2012, 16:29)

www7

Homepage taalunie – Nederlands wereldtaal – vragen over het Nederlands

(http://taalunieversum.org/taal/feiten_en_weetjes/#standaardtaal)

(15.6.2012, 16:56)

www8

Forum mit Diskussionsbeiträgen zur niederländischen Grammatik

<http://www.dutchgrammar.com/forum/viewtopic.php?t=564&f=23> (15.6.2012, 16:31)

www9

Homepage der *Nederlandse Taalunie*; Meerjarenbeleidsplan 2008-2012

http://taalunieversum.org/taalunie/werkwijze_en_beleid/ (11.1.2011, 19:51)

www10

Homepage der *Nederlandse Taalunie*; Nederlands wereldwijd

<http://taalunieversum.org/wereldwijd/> (11.1.2011, 20: 27)

www11

Homepage „CNavt“ – Zertifikat Niederländisch als Fremdsprache

<http://www.cnvt.org> (15.5.2012, 16:47)

www12

Homepage „DCC – DUTCH LANGUAGE, LITERATURE AND CULTURE IN A CENTRAL EUROPEAN CONTEXT“ – internationales Bachelorprogramm der Nederlandistik Wien

<https://dcc.ned.univie.ac.at/> (18.5.2012, 09:21)

www13

Online-Zeitung der Universität Wien – 10 Jahre Nederlandistik Wien

<http://www.dieuniversitaet-online.at/beitraege/news/10-jaar-nederlandistik/65/neste/60.html>

(18.5.2012, 09:21)

www14

Online-Ausgabe „Welkom“

<https://olat.ned.univie.ac.at/olat/auth/1%3A1%3A0%3A0%3A0/> (18.5.2012, 09:23)

www15

Homepage Pelckmans Verlag – Übungen zum Lehrwerk „Zo gezegd“

http://www.pelckmans.be/methodesites/fo_methode.asp?id=252 (15.6.2012, 16:53)

6 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 – „Die Umkehrung der Lehrziele“

HASZ, Frank (2006) „Fachdidaktik Englisch; Tradition-Innovation-Praxis“, Stuttgart: Ernst Klett.

Abbildung 2 - „Graphische Darstellung der Ergebnisse des Vergleichs der verschiedenen Kategorien zwischen den Niederlanden und Belgien“

http://www.geert-hofstede.com/hofstede_dimensions.php?culture1=62&culture2=9#compare

(18.3.2011, 16:45)

7 Anhang

7.1 Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Plurizentrik von Sprachen, im Speziellen des Niederländischen, und den Konsequenzen, die sich dadurch für den Fremdsprachenunterricht an Universitäten ergeben.

Plurizentrische Sprachen sind Sprachen, die in verschiedenen Standardvarietäten in verschiedenen Zentren vorkommen. Viele sprecherInnenreiche Sprachen sind plurizentrische Sprachen. Wichtige Kriterien zur Einordnung als plurizentrische Sprache sind: Das Vorkommen in verschiedenen Ländern, in denen sie auch Amtssprache ist, der Gebrauch der Sprache durch staatliche Institutionen und die Wahrnehmung der Sprache als Teil einer Gesamtsprache und nicht als eigenständiger Sprache durch die SprecherInnen und die staatlichen Institutionen. Kriterien, die als weniger zwingend anzusehen sind, sind einerseits die Tradierung der Varietät durch den Schulunterricht und andererseits das Bestehen von Wörterbüchern und Grammatiken zu den Varietäten. Da durch die Asymmetrie der plurizentrischen Sprachen (Ungleichheit in Bezug auf Anerkennung und Möglichkeit zur Verbreitung der verschiedenen Varietäten, bedingt durch geographische, demographische., historische usw. Unterschiede) in den verschiedenen Zentren großer Druck entstehen kann, sich der dominanten Norm anzupassen, sind die beiden zuletzt genannten Kriterien oftmals nicht umfassend zu erfüllen. Als Merkmal plurizentrischer Sprachen sind die divergierenden standardsprachlichen Normen zu nennen, die aber größere Gemeinsamkeiten als Unterschiede aufweisen. Vor allem in der gesprochenen Sprache können diese groß sein. Da bei der Orthographie aufgrund sprachplanerischer Maßnahmen diese oftmals geringer ausfallen, sind die Unterschiede bei der Schriftnorm oftmals geringer. Ein wichtiges Merkmal ist auch das Vorkommen der Varianz auf allen Ebenen der Sprache, wobei sie unterschiedlich stark verteilt vorkommen können. Relativ schnell können Unterschiede auf der Ebene des Lexikons oder der Lautlehre ausgemacht werden. Aber auch auf anderen Ebenen wie der Grammatik oder der Pragmatik bestehen Unterschiede. Die schon angesprochene Asymmetrie wird in der Arbeit ausführlicher besprochen.

Für den modernen Fremdsprachenunterricht bedeutet die Plurizentrität, neben der prinzipiellen Änderungen seit der kommunikativen Wende, dass auch auf die Betrachtung

des gesamten Sprachraums und der Varietäten der jeweiligen Sprache eingegangen werden muss. Lernende sollen durch den Fremdsprachenunterricht die Möglichkeit erhalten eine Wahrnehmungstoleranz und Varietätenkompetenz zu erlangen, die es ihnen ermöglicht, im gesamten Sprachraum erfolgreich zu kommunizieren. Dafür ist es wichtig, dass sie vor allem auf rezeptiver Ebene die verschiedenen Varietäten in den verschiedenen Ländern kennen. Neben den Auswirkungen auf den Kommunikationsradius ist als Mehrwert zu sehen, dass durch die Vermittlung einer toleranten Haltung gegenüber den verschiedenen Varietäten einer Sprache und das Erkennen der prinzipiellen Hierarchielosigkeit dieser, auch eine tolerante Haltung in Bezug auf andere Bereiche des Lebens ausgebildet bzw. unterstützt werden kann.

Eine der bekanntesten plurizentrischen Sprachen ist Englisch, für das weitläufig bekannt ist, dass es in Amerika jeweils anders realisiert wird als in Großbritannien oder beispielsweise Australien.

Das Niederländische ist eine Sprache, die aufgrund ihrer Geschichte und der Geschichte der Menschen, die sie sprachen und heute sprechen, die Kriterien für eine plurizentrische Sprache erfüllt und entsprechende Merkmale aufweist. Es wird in den Niederlanden, Belgien und Suriname als Amtssprache gebraucht und wird durch die SprecherInnen in der jeweiligen Varietät realisiert. Es bestehen trotz der Gemeinsamkeiten, die die Varietäten aufweisen, Unterschiede auf allen Ebenen der Sprache, wie in dieser Arbeit eindeutig aufgezeigt wird. Es ist in Bezug auf die Asymmetrie zu sagen, dass sicherlich das Niederländische Niederländisch als die dominante Varietät neben dem Belgischen und dem Surinamischen Niederländisch zu sehen ist. Diese Dominanz prägt auch das Normenverständnis, wodurch die Normen auf schriftlicher Ebene eher weniger Unterschiede aufweisen, als sie auf gesprochener Ebene wahrzunehmen sind. Es sind aber auf allen Ebenen der Sprache Unterschiede vorhanden.

Für den Niederländisch als Fremdsprache Unterricht an Universitäten ist festzuhalten, dass anhand der in dieser Arbeit untersuchten Lehrwerke nicht davon ausgegangen werden kann, dass jedes für sich alleine als umfassendes Instrument zur Vermittlung der verschiedenen Varietäten stehen kann. Für die mit Hilfe eines Kriterienkatalogs vorgenommene Analyse wurden Lehrwerke für den AnfängerInnenunterricht herangezogen, die an den drei als exemplarisch ausgewählten Institutionen Universität Wien, Comenius Universität Bratislava und Masaryk Universität Brno zum Einsatz kommen. Die Auswahl der Lehrwerke durch die Unterrichtenden lässt aber darauf schließen, dass diese daran interessiert sind, ihren Studierenden ein umfassendes Bild des niederländischen Sprachraums (zumindest des

europäischen) zu vermitteln, da an allen drei Einrichtungen Lehrwerke, die jeweils den einen oder den anderen Sprachraum beleuchten, zusammen verwendet werden.

Dass die Lehrwerke selbst den geforderten Kriterien nicht, oder nicht in vollem Umfang entsprechen, liegt an der noch geringen Beachtung des Niederländischen als plurizentrischen Sprache.

7.2 Samenvatting

In de voorliggende afstudeerscriptie houd ik me bezig met de pluricentriciteit van het Nederlands en de betekenis ervan voor het vreemdetalenonderwijs. Na een korte introductie van het onderwerp beschrijf ik het tot stand komen en de huidige situatie van de Nederlandse variëteiten. In het laatste hoofdstuk besteed ik aandacht aan het universitaire onderwijs Nederlands als vreemde taal (NVT). Daarbij komen mogelijke vragen aan bod voor iemand die een pluricentrisch model in het onderwijs wil gebruiken. Verder analyseer ik verschillende methodes die binnen het DCC-netwerk voor het taalonderwijs gebruikt worden. DCC staat voor Dutch Language, Literature and Culture in a Central European Context en is een Joint Bachelor-Programma, waarbij de universiteit Wenen met 5 andere universiteiten samenwerkt. Doel van de analyse is aan te tonen of de in het onderwijs gebruikte methodes het mogelijk maken om een pluricentrische aanpak te handhaven en het Nederlandse taalgebied in zijn geheel af te beelden.

Het concept van de pluricentrische talen is onderwerp in hoofdstuk 1. Dit concept is voor het eerst door Kloss beschreven. Hij stelde bij het onderzoek naar Germaanse talen vast dat er in verschillende 'centra' verschillende standaardvariëteiten waren ontstaan. Hij noemt de talen met centra in twee landen 'polycentrisch' en talen met meer dan twee centra 'pluricentrisch'. Deze centra zijn door de verschillende historische en demografische omstandigheden ontstaan. Vele talen met een groot aantal sprekers zijn pluricentrische talen. De bekendste pluricentrische taal is het Engels met al zijn verschillende variëteiten in bijvoorbeeld Groot-Brittannië en de Verenigde Staten.

De volgende criteria bepalen of een taal als pluricentrisch te categoriseren is:

- De taal moet in de verschillende landen als voertaal gebruikt zijn en een officiële functie hebben.
- De variëteiten moeten door de taalgebruikers als deel van een taal, en niet als eigen taal worden gezien.
- De variëteit wordt door het onderwijs overgedragen en is idealiter in eigen woordenboeken en grammatica's beschreven. Deze twee criteria zijn omwille van

taalplanning vaak moeilijk te halen. Daarbij speelt de asymmetrie van pluricentrische talen een grote rol.

Pluricentrische talen hebben de volgende kenmerken:

- De boven genoemde asymmetrie, een belangrijk kenmerk van pluricentrische talen, zegt dat de variëteiten omwille van bijvoorbeeld demografische en economische redenen verschillen qua belangstelling en macht. Er bestaat een dominante variëteit naast andere variëteiten. De Duitse taal bijvoorbeeld heeft één dominante variëteit, het Duitse Duits naast het Oostenrijkse Duits en het Standaardduits in Zwitserland. De dominante variëteit is globaal gezien beter bekend dan de andere variëteiten en wordt overwegend als DE NORM beschouwd.
- De verschillende normen op het niveau van de standaardtaal vertonen meer overeenkomsten dan verschillen.
- De verschillen zijn op alle terreinen van de taal te vinden.
- Vooral in gesproken taal zijn de verschillen soms groot. Bij de geschreven taal zijn ze vanwege taalplanning vaak eerder marginaal.

In hoofdstuk 1 bespreek ik verder de manier waarop pluricentrische talen in het universitaire vreemdetalenonderwijs behandeld worden. Daarbij is het belangrijk te zien dat de leerders niet de taal van bijvoorbeeld Nederland of Duitsland leren, maar dat ze Nederlands of Duits studeren. Het primaire doel van taalonderwijs is de leerders een taal aan te leren, waarmee ze zonder moeite kunnen communiceren. Daarom moeten de variëteiten van het hele taalgebied in het taalonderwijs aangeboden worden. Doel is niet om leerders bij te brengen perfect in alle variëteiten van de taal te kunnen communiceren. Maar ze moeten door het onderwijs de mogelijkheid krijgen om hun receptieve vaardigheden zo ver te ontwikkelen dat ze zonder moeite mensen uit het hele taalgebied kunnen begrijpen. De meerwaarde van een onderwijs dat op het pluricentrische concept baseert, is de receptieve variëteitencompetentie en de daardoor vergrote talige radius van de taalleerders. Verder kunnen ze de kennis over de taal en hun talige waarnemingstolerantie overnemen naar hun denken en handelen. Door het onderwijs ervaren de studenten dat taal een hiërarchieloos systeem is met verschillende taaluitingen, die ondanks hun verscheidenheid wel allemaal juist zijn, ook al zijn ze toch nog vaak ingedeeld in correcte en incorrecte varianten.

In het tweede hoofdstuk ga ik eerst in op de ontwikkeling van het Nederlands in België en Nederland en beschrijf vervolgens de variëteiten zoals ze vandaag bestaan. De taalgeschiedenis van het Nederlands in Europa laat zien dat de mensen in de gebieden van het huidige België en Nederland de laatste eeuwen verschillende mogelijkheden hadden om hun taal tot standaardtaal te laten ontwikkelen. Vóór de Gouden Eeuw droegen vooral mensen uit het huidige België met hun teksten bij aan het begin van het standaardiseringsproces. Daarna verschoof dit naar het huidige Nederland. In Vlaanderen was het daarentegen niet alleen moeilijk geworden om een standaardtaal te ontwikkelen, de mensen moesten veeleer vechten om hun taal überhaupt te kunnen handhaven. Nederlands was tot aan het einde van de 19e eeuw geen standaardtaal in België. Er bestonden wel Nederlandse dialecten, de voertaal was echter Frans. In België stond men toen voor een dubbel taalconflict. Ten eerste moesten de mensen het taalgebruik van de drie talen (Nederlands, Frans en Duits) in hun taalgebied regelen en ten tweede moest er een norm van het te gebruiken Nederlands komen: de Vlaams-Brabantse schrijftaal of de Nederlandse norm. Er werd uiteindelijk voor de Nederlandse norm gekozen omdat men dacht op die manier een gevestigdere positie tegenover het Frans te kunnen innemen. Desondanks zijn er op alle terreinen van de taal verschillen tussen het Nederlands Nederlands en het Belgische Nederlands blijven bestaan.

In mijn scriptie beperk ik me tot deze Europese variëteiten van het Nederlands. Buiten Europa is het Surinaams Nederlands als eigen variëteit ontstaan. Door de kolonisatie kwamen niet alleen de mensen naar Suriname, maar ook hun verschillende talen. Omdat het Nederlands de taal van de bezetter was, werd het ook de voer- en onderwijstaal. Door de invloed van andere talen (bijvoorbeeld het Sranantongo of het Engels) op het Nederlands, groeide het Nederlands in Suriname tot een eigen variëteit. Al zijn de verschillen met de Europese variëteiten nog niet gezamenlijk beschreven, ze zijn toch te vinden, vooral m.b.t. woordenschat en uitspraak, maar ook grammaticale verschillen vallen op. Zo hebben Surinaamse mensen geen lang, maar 'brijd' haar, ze hebben een opvallende uitspraak van bijvoorbeeld de W en R en gebruiken ook niet altijd een voorzetsels waar het in Europa syntactisch verplicht is - bijvoorbeeld zeggen ze: 'Hij gaat buiten.'. Ook al zijn de Nederlanders vandaag niet meer de bezetters van Suriname, de taal is gebleven en is nog steeds de officiële taal, de taal van het onderwijs en een van de meest gesproken talen in Suriname.

Bij de beschrijving van de Europese variëteiten Nederlands Nederlands en Belgisch Nederlands staat eerst de naamgeving en het gebruik centraal. Uit de presentatie van de verschillende talige voorbeelden blijkt dat het Nederlands aan de criteria en kenmerken voor pluricentrische talen voldoet:

Het wordt in meerdere landen als officiële taal gebruikt en door de gebruikers en de overheden ook als één taal beschouwd. Het bestaan van verschillende variëteiten ligt aan bepaalde omstandigheden in het leven van de mensen, zoals historische ontwikkeling, sociale realiteit en invloed van andere talen. De realisatie van de gebruikers zorgt ervoor dat taal pas tot taal wordt. Daardoor zijn verschillende standaardtalige normen ontstaan. Deze zijn opvallend m.b.t. lexicon en uitspraak. Daarbij laat ik zien dat de verschillen verder gaan dan het bekende uitspraakverschil van de 'g' of op lexicaal niveau het vaak gebruikte voorbeeld 'regenscherm/paraplu'. Ook in de grammatica en pragmatiek zijn er aanzienlijke verschillen te vinden. Hoewel de verschillen voor het Nederlands in de gesproken taal groter zijn, vinden we ze ook in geschreven taal, ook al wordt er met een gezamenlijke schrijfnorm gepoogd de orthografische verschillen klein te houden.

Ondanks alle verschillen zijn er toch meer overeenkomsten. Daarom spreken we i.v.m. het Nederlands in België en Nederland (en Suriname) vanuit de linguïstiek ook van één taal met verschillende standaardtalige variëteiten en niet van aparte talen; daarvoor is de talige afstand niet groot genoeg.

De asymmetrie, een belangrijk kenmerk van pluricentrische talen, is ook in het Nederlands terug te vinden. Voor het Nederlands kunnen we vaststellen dat het Nederlands Nederlands de dominante variëteit is. Het heeft daardoor ook bijvoorbeeld betere kansen om in het NVT-onderwijs geleerd te worden. Bovendien wordt het vaak als DE NORM gezien, niet alleen door de mensen die Nederlands spreken of leren, maar ook door mensen die zich er professioneel mee bezig houden.

Twee criteria voor pluricentrische talen, m.n. het overbrengen door het onderwijs en eigen woordenboeken/grammatica's, vervult het Nederlands niet volledig. In Vlaanderen wordt de nationale variëteit zeker voor een deel door het onderwijs impliciet overgebracht. Maar er bestaan geen eigen woordenboeken en grammatica's voor de verschillende variëteiten, daarom kunnen we ervan uitgaan dat de basis voor het systematische overbrengen

ontbreekt. In Oostenrijk bestaat het 'Österreichische Wörterbuch', dat op school geraadpleegd wordt i.v.m. spelling en woordenschat. Zoiets bestaat in Vlaanderen niet; als het om spelling en woordenschat gaat, zijn het Groene Boekje of de Van Dale de norm.

Desondanks kunnen we zeggen dat het Nederlands wel aan de criteria van pluricentrische talen voldoet, ook al voldoet het niet aan alle criteria. In veel pluricentrische talen wordt door middel van taalplanning zo veel mogelijk gestreefd naar één norm, daardoor zijn de twee boven genoemde criteria niet dwingend om van een pluricentrische taal te spreken.

In het derde hoofdstuk ga ik nader in op het NVT-onderwijs aan universiteiten extra muros. De Nederlandse standaardtaal kan dus beschreven worden als een verzameling van de variëteiten met hun varianten en de gezamenlijke taalverschijnselen. Dat er verschillende variëteiten bestaan betekent niet dat de ene beter is dan de andere. Binnen een pluricentrisch concept worden de variëteiten als gelijkwaardig gezien. Dit is niet alleen belangrijk voor de mensen in het taalgebied, maar ook voor het NVT-onderwijs. Als dit op basis van een pluricentrische gedachte geconcipeerd wordt, ontstaan er vragen die ik in hoofdstuk 3 bespreek: Wat wordt waar geleerd? Welke extra competenties moeten docenten hebben? Op welke manier wordt met taal in het onderwijs omgegaan? Hoe worden leermiddelen samengesteld en maken ze het mogelijk een pluricentrisch concept in het onderwijs te realiseren?

Als antwoord op de laatste vraag presenteer ik in het tweede deel van hoofdstuk 3 een analyse van methodes die in het NVT-onderwijs binnen het DCC-netwerk gebruikt worden. Voor de analyse heb ik een lijst met criteria samengesteld om de methodes te toetsen, die aan de universiteiten in Bratislava, Brno en Wenen gebruikt worden. Deze drie universiteiten heb ik gekozen omdat ze qua grootte en structuur van elkaar verschillen en daardoor als steekproef geschikt zijn. De onderzochte methodes zijn: 'Welkom', een methode die aan de Nederlandistiek in Wenen werd ontwikkeld, 'Help! 1 Kun je me helpen?' (ncb - NL), 'Taal vitaal' (Hueber - D), 'Zo gezegd' (Pelckmans - B) en 'Vanzelfsprekend' (acco - B). De criteria waaraan ze moeten voldoen om aan een pluricentrisch concept te beantwoorden, zijn:

1. Alle regio's waar een van de standaardvariëteiten gebruikelijk is, komen ook thematisch in de methode aan bod.

2. De variëteiten en hun varianten moeten neutraal gemarkeerd zijn.
3. De variëteiten en hun varianten moeten zowel impliciet als expliciet weergegeven worden.
4. Lees- en luisterteksten moeten aan het receptiegericht principe voldoen en daarom uit alle taalgebieden afkomstig zijn.
5. De (authentieke) teksten, afbeeldingen en oefeningen moeten op basis van het pluricentrische concept een reflecterend taal- en cultuuronderwijs mogelijk maken en daarbij afzien van stereotiepe overdracht.
6. Een ev. bijgesloten docentenhandleiding biedt naast didactische uitleg ook inzicht in mogelijke manieren om voor de pluricentrie te sensibiliseren

De analyse van de methodes laat zien dat geen van de genoemde methodes volledig aan de besproken eisen voldoet. Er zijn echter wel verschillen bij het omgaan en presenteren van taalvariatie.

Ten eerste is vast te stellen dat geen van de methodes Suriname tematiseert. In twee methodes, namelijk 'Welkom' en 'Taal vitaal', zijn Nederland en België onderwerp, de andere drie methodes presenteren alleen één land: in 'Help!' is dat Nederland en in 'Zo gezegd' en 'Vanzelfsprekend' België. Het feit dat Nederlands ook in andere landen de voertaal is, wordt in de laatste drie methodes niet vermeld. Aan criterium 1 wordt dus niet volledig of zelfs helemaal niet voldaan.

Met betrekking tot het tweede criterium is te zeggen dat de standaardtalige variëteiten nooit als zodanig gemarkeerd worden. Ze worden wel als een van de mogelijkheden gepresenteerd, maar er wordt nergens expliciet gemaakt wat een kenmerk van de betreffende variëteit is. In 'Welkom' en in 'Taal vitaal' zijn bijvoorbeeld sprekers uit verschillende taalgebieden aan het woord, maar er wordt niet vermeld dat het om verschillende variëteiten gaat.

Ook aan criterium 3 wordt nergens volledig voldaan, één keer zelfs helemaal niet. In 'Help!' wordt ook impliciet geen enkele andere variëteit gepresenteerd, wat de andere methodes ten

minste impliciet, wel doen. Behalve in 'Help!' vinden we verschillen m.b.t. uitspraak en lexicon. In 'Vanzelfsprekend' bijvoorbeeld worden bij het ontbijt de woorden confituur en ham genoemd; confituur is duidelijk Belgisch Nederlands, terwijl ham in sommige delen van Vlaanderen niet gebruikelijk is, maar wel in heel Nederland. Dit wordt echter niet uitgelegd aan de gebruikers van de methode.

'Welkom' voldoet met de aangeboden luisterteksten aan criterium 4. Ook al zijn de luisterteksten niet authentiek, de Belgische en Nederlandse variëteit komen naast elkaar voor. In geen van de methodes zijn regelmatig alle landen in leesfragmenten onderwerp en er zijn ook geen teksten gebruikt, die uit de verschillende landen afkomstig zijn.

Ook criterium 5 vervult geen van de methodes. Ook als ze meerdere landen afbeelden bieden ze geen materiaal om daadwerkelijk op het hele taalgebied te kunnen reflecteren. Ze maken 'pluricentrisch' leren van taal- en cultuur niet mogelijk. Daarvoor had er overal meer 'authentiek' materiaal uit de verschillende landen gebruikt moeten worden.

Geen van de methodes zet criterium 6 om. Hoewel het voor docenten heel nuttig zou zijn om meer over de variatie op standaardtaalig niveau te weten, is er geen docentenhandleiding die er informatie over geeft.

Afsluitend is te zeggen dat het onderwerp pluricentriciteit van het Nederlands nog veel mogelijkheid tot verder onderzoek biedt. In deze scriptie beschrijf ik de drie variëteiten Nederlands Nederlands, Belgisch Nederlands en Surinaams Nederlands en sommige opmerkelijke verschillen in de taalgebieden. Dit is echter slechts een klein onderdeel van de Nederlandse standaardtaal. Het zou dus interessant zijn om de drie variëteiten en hun varianten nog uitvoeriger te onderzoeken om vervolgens de taalmethodes zodanig te kunnen concipiëren dat ze voldoen aan de criteria voor pluricentrische talen.

7.3 Analyse ausgewählter Kapitel der Lehrwerke

7.3.1 „Welkom“

Einleitung

Die Einleitung gibt eine gute Übersicht über die Möglichkeiten mit „Welkom“ Niederländisch zu lernen. Was aber fehlt, ist eine allgemeine Einführung zur niederländischen Sprache, die noch vor dem Kapitel „Aussprache“ stattfinden sollte. Da es das einführende Lehrwerk zum Spracherwerb ist, sollte auch allgemeine Informationen zur Sprache vorhanden sein. Auch wenn innerhalb des Studiums der Nederlandistik dies auch im Bereich der Sprachwissenschaften stattfinden kann, sollte zum einen am Beginn des Spracherwerbs Prinzipielles zur jeweiligen Sprache bekannt gemacht werden und zum anderen, im Fall der Nederlandistik Wien, auch bedacht werden, dass Studierende anderer Studienrichtungen keine Lehrveranstaltungen zur Sprachwissenschaft innerhalb des Erweiterungscurriculums besuchen und deshalb an anderer Stelle als im Spracherwerb auch nicht damit konfrontiert werden. Da sich das Lehrwerk in deutscher Sprache an die Studierenden wendet, wäre dies sprachlich auch kein Problem. Es ist auch nicht unbedingt notwendig, dies ausführlich am Beginn im Unterricht zu thematisieren, es sollte aber schon die Möglichkeit geboten werden, dass sich interessierte Studierende schon vorab im Lehrwerk über die Sprache, die sie erlernen wollen, informieren.

Kapitel Aussprache

Die Kriterien 2+3 werden insofern erfüllt, als dass auf die Unterschiede hingewiesen wird und bei den Hörproben die Möglichkeit besteht, diese auch wahrzunehmen. Von einer neutralen Kennzeichnung, wie sie mit Kriterium 2 gefordert wird, kann nicht gesprochen werden, da (im gesamten Lehrwerk) Varietäten und ihre Varianten nicht als solche gekennzeichnet werden. Es kann aber schon davon gesprochen werden, dass die Unterschiede implizit neutral dargestellt werden, da beim Vorkommen keine Wertung vorgenommen wird.

Kapitel 1 - Ein erstes Kennenlernen

In Kapitel 1 werden verschiedene Kriterien erfüllt. So wird (wie im gesamten Lehrwerk) dem Kriterium Nr. 4 entsprochen, da in der Studenten-WG auch eine Studentin aus Belgien lebt, deren Varietät der Aussprache des Niederländischen präsentiert wird. Dadurch haben die Lernenden die Möglichkeit, von Anfang an auditiv auch mit der belgischen Varietät des

Niederländischen konfrontiert zu werden. Kriterium Nr. 3 wird insofern entsprochen, als die Varietäten somit implizit dargestellt werden. Auch Kriterium Nr. 5 wird entsprochen, da in den ersten Texten erste geografische und gesellschaftliche Aspekte besprochen werden. So werden etwa verschiedene Städte und Provinzen erwähnt, aber auch die zwei Länder, in denen die europäischen Varietäten gesprochen werden, sind präsent. Auch die Art und Weise wie Studierende in den Niederlanden leben wird vorgestellt. Dabei finden wir aber auch ein Problem, das unter plurizentrischem Gesichtspunkt ausführlicher dargestellt werden müsste: „*Op kamers*“ wohnen Studierende nur in den Niederlanden. In Flandern ist dies nicht gebräuchlich, da wohnen die Studierenden in „*een kot*,“ darauf sollte zumindest hingewiesen werden, z. B. beim Punkt „Wortschatz“. Solche Fälle werden uns im Laufe der Analyse noch öfters begegnen.

Kapitel 2 - Weg und Zeit

Auch in Kapitel 2 wird den verschiedenen Kriterien teilweise entsprochen. Es ist wieder „Monique“, die Belgierin, zu hören. Was wieder zu finden ist, sind Probleme mit der Lexik, da sich zum einen Wörter finden lassen, die in den beiden Ländern unterschiedlich (*lopen*) oder nur in den Niederlanden gebraucht werden (*boffen*). Der Gebrauch ist nicht das prinzipielle Problem, aber, dass nicht explizit auf die Unterschiede eingegangen wird, macht systematisches Lernen schwierig.

Positiv zu vermerken ist, dass in Kapitel 2 ein Stadtplan als authentisches Element vorkommt. Als semi-authentisches Element ist eine *collegerooster* zu finden. Da in Kapitel 2 beim Punkt Grammatik auch die Groß- und Kleinschreibung besprochen wird, wäre in Zusammenhang mit dem *collegerooster* die Möglichkeit gegeben um über die unterschiedliche Schreibung der Nachnamen in Belgien und den Niederlanden zu sprechen. Zum Beispiel. könnten verschiedene ProfessorInnen aus Belgien stammen und eine Gastprofessur in Groningen haben.

Kapitel 3 - Zimmer einrichten

Beim Punkt Grammatik sollte im Rahmen der Personalpronomen die 2. Person Singular, die in Belgien häufig mit *gij* gebildet wird, erwähnt werden. Auch wenn *gij* schwierig einzuordnen ist und oft als nicht-Standard angesehen wird, sollte darüber aufgeklärt werden, da dies einer der ersten sprachlichen Unterschiede ist, mit denen Lernende in Flandern konfrontiert sein können. Aus eigener Erfahrung kann ich sagen, dass, wenn dann noch bestimmte regionale Einflüsse zur Aussprache hinzukommen, man beim „ersten Kontakt“ denken könnte, man wird in der 3. Person Singular angesprochen, da, wenn das „*zagte g*“ zu einem gehauchten h

mutiert, man plötzlich als Frau nicht nur in der 3. Person, sondern auch noch als Mann angesprochen wird.

Kapitel 4 - Essen und einkaufen

In Kapitel 4 sind wieder Wörter zu finden, die in den Sprachgebieten unterschiedlich sind: z. B. *pinautomaat* – *geldautomaat*, *slager* – *beenhouwer*, *poelier-kippenboer*

Allgemein besteht hier die Möglichkeit explizit auf die Plurizentrik einzugehen. Lebensmittelbezeichnungen weisen nicht nur im Niederländischen, sondern auch in anderen plurizentrischen Sprachen, oft Unterschiede auf. Vielleicht könnte ein Rezept von Moniques Oma gekocht werden, um schon im Text darauf aufmerksam zu machen.

Kapitel 5 - Ausgehen

In Kapitel 5 wäre es aus plurizentrischer Sichtweise von Vorteil, wenn beim Text über das ausgehende Paar nicht Sander und Yvonne, sondern Jaap und Monique ausgehen würden, da dies einen relativ langen Dialog mit SprecherInnen der zwei Varietäten ergeben würde.

Kapitel 7 - Feiern

Gerade in diesem Kapitel liegt der Schwerpunkt eindeutig bei den Niederlanden – zumindest wird es so beschrieben. Es stellt sich dann schon die Frage: Und wie ist das in Belgien? Hier steht nicht nur das Sprachlernen, sondern auch das Kulturlernen im Vordergrund und da sollte im Sinne der Plurizentrik auch Belgien, wenn sonst im Lehrwerk vorkommend, miteinbezogen werden.

Kapitel 8 - Alles einsteigen!

Prinzipiell wird durch die Reise nach Antwerpen eine gute Möglichkeit ergriffen, um auch Belgien direkt ins Lehrwerk einzubinden. Bei diesem Kapitel bekommt man aber, abgesehen von ein paar eher stereotypen Schlagwörtern (*vogeltjesmarkt en mosselen* und – um es nicht zu vergessen – Bier, da fehlt nur noch die Schokolade) hauptsächlich nützliche Informationen über das Reisen mit der Bahn in den Niederlanden und das „Nummerziehen“, was nicht nur bei der Eisenbahn, sondern in mehr Einrichtungen vorherrscht. Auch ist hier, auf der Ebene des Wortschatzes, wieder die Frage zu stellen, inwieweit z. B. das „*kroegje*“ in Flandern auch so genannt wird, ob es nicht eher ein „*café*“ wäre.

Kapitel 9 – In Antwerpen

Allgemein ist dieses Kapitel positiv zu erwähnen, da sich die ProtagonistInnen in einem weiteren Land, in dem eine standardsprachliche Varietät des Niederländischen gesprochen

wird, befinden und somit schon einmal dargestellt wird, dass Niederländisch nicht nur in den Niederlanden gesprochen wird. Bis auf ein paar eher stereotype (sowohl die Kultur als auch das Verhalten von Männern und Frauen betreffend) Fakten lernt man aber nicht viel kennen. Gerade in diesem Kapitel sollte die belgische Varietät des Niederländischen mehr Beachtung finden.

Kapitel 10 - Geld verdienen

Auch hier finden wir Belgien explizit vorkommend, in Form der belgischen Euro-Münzen. Weiter ist aber nicht viel über den Geldgebrauch in Belgien zu erfahren.

7.3.2 „Help! Kunt u mij helpen?“

Les 1 – *Introductie*

Anhand der Einführung kann man nicht erkennen, dass Niederländisch noch in einem anderen Land außer in den Niederlanden gesprochen wird. Es wird keinem der Kriterien entsprochen.

Les 2 - *Kennismaken*

Bei Les2 *Kennismaken* ist ebenfalls nicht gleich zu erkennen, dass z. B. auch in Belgien Niederländisch gesprochen wird. Alle Texte beziehen sich auf niederländische Städte und auch beim Grammatikpunkt Personalpronomen wird nicht erwähnt, dass man in Belgien wohl auch mit „*gij*“ angesprochen werden kann und wahrscheinlich wird.

Wenn z. B. darüber gesprochen wird, wo die Menschen wohnen, könnte doch ein Mensch in Belgien wohnen, ein anderer aus Suriname kommen, aber in den Niederlanden wohnen usw.

Les 3 – *Onderweg*

Auch in Les 3 ist kein Hinweis darauf zu finden, dass Niederländisch in den verschiedenen Ländern existiert und dort unterschiedlich realisiert wird. Es entspricht keinem der aufgestellten Kriterien – es ist im Gegenteil durch die ausgewählten Abbildungen extrem beschränkt auf die Niederlande in Bezug auf das Kennenlernen von öffentlichen Einrichtungen – Bahnverkehr, Polizei, Post,...

Les 4 – *In een café*

In Les 4 ist besonders auffallend, auch, wenn es in diesem Kapitel viel um Essen und Trinken in einem Café geht, wo sicherlich Unterschiede zu finden sind, dass es nur um

niederländische Feiertage geht. Es wird nicht erwähnt, dass es auch in Belgien Feiertage gibt und welche.

Les 5 – *Een afspraak*

Am Ende des Kapitels steht Information über „die Niederländer“. Es sind wohl interessante Aspekte, die zur Sprache gebracht werden, aber es ist wiederum schade, dass dies so einseitig passiert.

Les 6 – *Gefeliciteerd*

Auch in Les 6 wäre es sicher spannend etwas über das Geburtstagsfeiern in den anderen niederländischsprachigen Ländern zu erfahren. Am Ende des Kapitels, wenn es um die Wahl des Nachnamens geht, wäre auch die Möglichkeit, auf die verschiedenen Möglichkeiten der Namensbildung in den Ländern hinzuweisen. Auch werden sich die thematisierten Partezettel höchstwahrscheinlich unterscheiden.

Les 8 - *Wonen*

Beim Thema Wohnen stehen wir wieder vor dem Problem, dass es in den Niederlanden und Belgien unterschiedliche Bezeichnungen für die Organisation und auch die Art des Wohnens gibt, die aber nicht erwähnt werden.

Les 10 - *Vrije tijd*

Zum Thema Freizeit werden auch nur Attraktionen aus den Niederlanden „angeboten“

Les 15 - *Vroeger*

In les 15 wird u.a. die Schulzeit besprochen. Auch in der Benennung und der Bedeutung gibt es Unterschiede zwischen den Niederlanden und Flandern. Auch, was z. B. das Notensystem betrifft. Darüber wird aber keine Auskunft gegeben.

Die Stadt, die man in diesem Kapitel kennen lernt, ist Amsterdam, keine belgische Stadt.

7.3.3 „Taal vitaal“

Die Karte im Einband zeigt die Niederlande und Belgien!

Les 1

Im ersten Kapitel wird zumindest nicht verschwiegen, dass nicht nur in den Niederlanden Niederländisch gesprochen wird (es ist z. B. eine Briefmarke aus den Niederlanden und eine aus Belgien zu sehen), aber nähere Erläuterungen, etwa bei den persönlichen Fürwörtern, sind nicht zu finden.

Bei den Hörübungen wird deutlich, dass Niederländisch nicht nur in den Niederlanden und auch da nicht überall gleich gesprochen wird. Es liegt aber schon an der Lehrperson diesen auch anzusprechen. Um wirklich die Unterschiede, z. B. in der Aussprache, zu hören, müsste wirklich explizit darauf eingegangen werden.

Les 2

Bei Lektion zwei beginnt die „Abschlussrubrik“ *Nederland-anderland*, bei der zumeist Fakten, usw. in Zusammenhang mit den Niederlanden aufgezeigt werden. Belgien wird nur in einem Kapitel thematisiert.

Les 3

Beim Thema Zahlen finden wir wieder nur die Niederlande als Beispiel. Dabei wäre es auch hier einfach, z. B. bei der Information über Öffnungszeiten, nicht nur die Museen Amsterdams, sondern auch eines aus Belgien heranzuziehen und diese dann von einer/m Belgier(in) sprechen zu lassen.

Les 6

Bei Kapitel 6 ist in der Rubrik *Nederland-anderland* die Rede von Geburtstagen, wobei einige spezielle Details dazu erklärt werden. Wie aber ist das in Belgien – gratuliert man da auch der ganzen Familie, oder würde man komisch angeschaut werden, wenn das passiert?

Les 8

Durch die Kategorien *informeel* – *formeel* wird Variation eingeflochten, aber nicht im plurizentrischen Sinne. Es werden niederländische Sprichwörter besprochen, wobei fraglich ist, ob diese in Belgien genauso existieren. In *les 8* wird das erste Mal direkt Belgien thematisch miteinbezogen:

Vlaanderen – anderland

Da wird nun zum ersten und einzigen Mal auch Flandern bei *anderland* thematisch herangezogen und gleich weiß der/die Lernende, dass man in Belgien gut isst und trinkt. Auch wenn es erfrischend ist, in der Landschaft an Lehrwerken eines zu finden, in dem nicht ausschließlich das eine oder das andere Land besprochen wird, sondern beide abgebildet sind, ist es doch schade, dass hier sehr wohl stereotypisierende Tendenzen auszumachen sind.

Les 9

Das erste Bild dieses Kapitels zeigt aber gleich wieder, worüber wirklich gesprochen wird. Es muss nämlich eindeutig eine niederländische Stadt, wenn auch fiktiv, sein, da es in Flandern keine VVV gibt, dies ist die niederländische Touristenvereinigung.

Les 10

Auch Kapitel 10 liefert nur Informationen über die Niederlande bezüglich der Themen Öffentlicher Verkehr und Sport.

Les 11

Genauso in Kapitel 11, beim Thema Wohnen wird Belgien nicht erwähnt.

Les 12

Auch in Kapitel 12 wird Belgien nicht angesprochen, obwohl es möglich wäre, bei der Wetterkarte auch Belgien abzubilden und die belgischen Städte/Gebiete auch mit zu besprechen.

Les 13

Kapitel 13 präsentiert *Sinterklaas* und andere niederländische Feiertage. Wie und ob diese Feiertage in Belgien begangen werden und welche es in Belgien gibt, wird nicht besprochen.

Les 14

Nochmals das Thema Essen, wobei Flandern nicht mehr erwähnt wird, weder bei Rezepten noch bei Gewohnheiten – wobei sich die Frage stellt: *prakken de mensen in Vlaanderen ook?*

Les 15

Auch in Kapitel 15 muss man Belgien wieder suchen im *Oranje-gevoel*.

Les 16

Für Belgien würde man *Albert Heijn* nicht als Supermarkt erwähnen.

Les 18

Da Unterschiede auf dem Niveau des Lexikons bei anderen Lehrwerken schon ausführlicher besprochen wurden, habe ich hier weitgehend darauf verzichtet. Bei Kapitel 18 haben wir aber wieder ein so typisches Beispiel, das auch nicht thematisiert wird mit dem *mobieltje telefoon/zaktelefoon*, wobei vom *gsm* gar nicht die Rede ist.

Auch thematisch finden wir uns in den Niederlanden wieder – es werden nur niederländische Printmedien vorgestellt.

Les 20

Im letzten Kapitel wird Belgien wiederum so gut wie nicht erwähnt. Es geht vor allem um die niederländische koloniale Vergangenheit und die jetzigen Minderheiten.

7.3.4 „Zo gezegd”

Thema 1 – Wie is dat?

Beim ersten Thema fällt gleich ein Punkt auf, der sich durch das Lehrwerk zieht: Es wird nicht darauf hingewiesen, dass man in Flandern schon mit der Ansprechform *gij* anstatt *jij* rechnen muss, aber in der gleichen Übung (Nr1, S7) wird *wablief*, was eher in Flandern gebraucht wird, erwähnt. Die AutorInnen schwanken immer zwischen (nord-)niederländischer Norm und genug „*vlaams*“ auch noch dabei, ohne zu erwähnen, wie die jeweiligen Phänomene nun tatsächlich zu beurteilen sind. Auch im Bereich der Aussprache wird nicht speziell auf die Unterschiede zwischen den verschiedenen Varietäten hingewiesen. Es wird beispielsweise der Doppelvokal *oo* vorgestellt, aber nicht auf Ausspracheunterschiede hingewiesen.

Thema 2 – Hoe spel je dat?

Auch bei Thema 2 werden typisch belgische Wörter verwendet, z. B. das *lavabo*, welches in den Niederlanden ein *wasbak* wäre, der Umstand bleibt aber unerwähnt.

Thema 5 – Wanneer verjaar jij?

Da in den Kapiteln immer wieder der Teil „*België Beter Bekeken*“ vorkommt, in dem u.a. Auszüge aus Zeitungsartikeln gezeigt werden, soll der in diesem Kapitel abgebildete näher besprochen werden. Es ist ein kurzer Auszug aus einem Bericht zu Hundertjährigen in Belgien zu sehen und es werden die belgischen Feiertage besprochen. Dies ist natürlich ein wichtiger Input für in Flandern lebende Menschen, entspricht aber nicht dem plurizentrischen Grundgedanken.

Thema 6 – Wanneer is de winkel open?

In diesem Kapitel ist ein schönes Beispiel für die Möglichkeit enthalten, durch authentische Texte auch die Varianten zu zeigen. Es ist eine Werbung für eine *beehouwerij* (in den Niederlanden *slagerij* - Fleischhauer) zu sehen. So wie auch sonst im Buch nicht als belgisch gekennzeichnet, aber doch erwähnenswert, da so eine Werbung zusammen mit einer Werbung für eine *slagerij*, wenn explizit gemacht, gut in einem Lehrwerk mit plurizentrischer Basis Eingang finden könnte. Auch würde in einem Lehrwerk aus den Niederlanden nicht „*Carrefour*“ als Supermarkt, sondern eher *Albert Heijn* erwähnt werden.

Thema 7 – Kunt u dit formulier invullen?

In diesem Kapitel ist erneut der Punkt Lexikon anzusprechen. Wir finden beispielsweise das Wort *cinema* während in den Niederlanden wohl eher *bioscoop* gebraucht werden würde.

Thema 11 – Wat scheelt er?

Thema 11 liefert wieder ein Beispiel für in Belgien gebräuchliche Wörter des Niederländischen. Bei den Hausmitteln, die in „*België Beter Bekeken*“ vorgestellt werden, können wir *ajuin* lesen. In den Niederlanden würde die Zwiebel *ui* genannt werden.

Thema 13 – Wat eten we vandaag?

Beim Thema Essen sollten eigentlich viele Unterschiede zu finden sein, da gerade Ausdrücke für Speisen und Lebensmittel oft sehr stark von der (anderssprachigen) Umgebung geprägt sind. Dafür findet man in diesem Kapitel relativ wenige Beispiele. Auffallend ist, dass wir kein *broodje* finden, was in einem aus den Niederlanden stammenden Lehrwerk sicher der Fall wäre beim Thema Essen.

7.3.5 „Vanzelfsprekend“

Deel 1 - “Welkom aan boord!”

In deel 1 kommt thematisch nur Belgien zur Sprache. Die Städte, die erwähnt werden, sind flämische Städte. Es wird zwar erwähnt, dass in Belgien mehrere Sprachen gesprochen werden, dass Niederländisch nicht nur in Belgien gesprochen wird, erfährt man jedoch nicht. Auch die Landkarte bildet nur Belgien ab. Im ersten Kapitel geht es vor allem um das Vorstellen, wobei auch der Nachname ein Thema ist, dabei könnte z. B. auf die Unterschiede in der Schreibweise in den Niederlanden und in Belgien eingegangen werden.

Deel 2 - “Hoe gaat het ermee?”

Auch in deel 2 befinden wir uns thematisch in Belgien. Was die Sprache selbst betrifft, ist außer der Aussprache keine Auffälligkeit zu bemerken. Die Niederlande werden einmal kurz erwähnt, aber nicht ihre Sprache, sondern einfach nur als Nachbarland. Da die langen und kurzen Vokale angesprochen werden, könnte auf diesem Gebiet etwa der Unterschied in der Aussprache erwähnt werden.

Deel 3 - “Kunt u mij helpen?”

In deel 3 findet man thematisch auch wieder nur Belgien abgebildet. Diesmal, da es sich ums Essen dreht, genauer gesagt, um das Frühstück, beginnt aber schon die Problematik mit den Varianten. So finden wir zwar die *confituur*, die in den Niederlanden eher die *jam* wäre, aber auch den *ham*, der in Belgien eigentlich auch *hesp* genannt wird. Spannend ist auch beim Thema wohnen, dass ein “*living*” erwähnt wird. In den Niederlanden ist auf jeden Fall *woonkamer* gebräuchlicher. Obwohl es in Flandern noch gebräuchlich ist, um auf männliche und weibliche Nomen auch mit *zij* oder *hij* zu verweisen, wird hier nur die Möglichkeit von *hij* erwähnt. Speziell für den studentischen Kontext sei hier zu erwähnen, dass vom in den Niederlanden gebräuchlichen *op kamers* wohnen nicht gesprochen wird.

Deel 4 - “Hoe bedoelt U?”

In diesem Kapitel ist wiederum nur Belgien thematisch zu finden. Was hier auffällt ist, dass die Nachnamen geschrieben auch mit einem *de* vorkommen und natürlich die belgische Variante präsentiert wird, ohne dass erwähnt werden würde, dass es in den Niederlanden anders ist. Dass das Buch im Wortgebrauch nicht immer konsequent ist, wird hier am Beispiel der *woonkamer* deutlich, die im Kapitel zuvor noch *living* genannt wurde. Es gibt keinen Hinweis auf die unterschiedliche Verwendung. In der Wörterliste ist das Wort *parterre*

zu finden, wofür in den Niederlanden *de begane grond* gebräuchlicher ist. Am Ende des Kapitels ist ein kurzer Text über die Belgier und die Flamen von einem Niederländer geschrieben. Beim Titel "Ein Niederländer über die Belgier und die Flamen" könnte man schon denken, es kommt etwas Kontrastives zu den zwei Ländern mit gemeinsamer Sprache. Beim Lesen des Texts kommt man aber bald dahinter, dass den Text genauso gut ein Brite hätte schreiben können. Man erfährt nichts über den Kontrast zwischen Belgien und den Niederlanden.

Deel 5 - "Zin om mee te gaan?"

In diesem Kapitel viel über die flämische Kunst zu erfahren.

Deel 6 "Boodschappen doen."

Wieder werden belgische Städte thematisiert. In diesem Kapitel kommen auch die Pralinen, auf die man unweigerlich stoßen muss, wenn man sich mit Belgien beschäftigt, zur Sprache. Auch der *Gentse waterzooi* (typisch flämisches Gericht) wird erwähnt. Wenn die Niederlande ebenfalls thematisiert werden würden, wäre der *stampot* zu finden. Nachdem es in diesem Kapitel um Essen geht, sind natürlich auch die flämischen Fritten in diesem Kapitel zu finden. Am Ende des Kapitels wird auf das Schulsystem in Belgien eingegangen. Über das niederländische Schulsystem gibt es keine Informationen.

Deel 7 - "Wat is er aan de hand?"

In Kapitel 7 ist prinzipiell Belgien das Thema, auch wenn bis auf ein paar Wörter nicht deutlich wird, dass es sich um dessen Varietät handelt. Zum Beispiel ist das Wort *ziekenwagen* zu finden, wofür in den Niederlanden *ambulance* verwendet werden würde. In Flandern werden die zwei eher nebeneinander gebraucht. Die Kinder lesen *Suske en Wiske* statt *Jip en Janneke*. Wie schon vorauszusehen ist auch beim Thema "Wohlfahrtsstaat" nur Belgien angesprochen.

Deel 8 - "Uit eten"

In Kapitel 8 erfahren die LernerInnen mehr über Antwerpen. Bei dieser Gelegenheit wird auch das Bier angesprochen, neben der Schokolade ein anderes typisches Beispiel für Dinge aus Belgien, die die ganze Welt kennt. Am Ende des Kapitels wird über die belgische Wirtschaft gesprochen, wobei natürlich unterschiedliche Termini zu den Niederlanden bestehen, was aber nicht angesprochen wird.

Deel 9 - "Solliciteren voor een nieuwe baan"

Das Auffallendste in Kapitel 9 war, dass beim Thema Rundfunk/Fernsehen erwähnt wird, dass neben den belgischen Sendern auch noch via Kabelfernsehen "ausländische" Sender empfangen werden können. Es wird jedoch nicht erwähnt, dass in Flandern auch viele niederländische Sender empfangen werden und die Menschen somit Programme aus den Niederlanden sehen. Auf Seite 252 von ca. 300 wird dann zum ersten Mal eine Verbindung hergestellt zwischen den Niederlanden und Belgien. Einem kurzen Bericht kann man entnehmen, dass die Niederländer mehr Zeitung lesen als die Flamen. Dieser plötzliche Vergleich kommt aber ein bisschen aus dem Nichts. Man fragt sich, da im Lehrwerk zuvor nicht über die Niederlande gesprochen wurde, warum auf einmal die Niederlande auftauchen.

Deel 10 - "En hoe ging het verder?"

In Kapitel 10 wird ein bisschen über das Verhältnis der Flamen zu ihrer Sprache gesprochen. Aber bis auf ein paar oberflächliche Äußerungen wird nicht näher auf die Sprachsituation in Belgien eingegangen. Das *stempellokaal* ist in den Niederlanden kein gebräuchlicher Terminus mehr, in Flandern ist es allerdings noch in Gebrauch um das Büro zu beschreiben, in dem Arbeitslose sich melden müssen. Es werden dann noch flämische Feiertage zum Thema gemacht, aber es wird wieder kein Bezug auf die Niederlande genommen.

Lebenslauf

Vor- und Zuname: Birgit Leiminer
Geburtsdatum: 8. August 1981
Geburtsort: Wien

Ausbildung:

1991-1995

Musikhauptschule, Korneuburg

1995-2000

Höhere Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe, Hollabrunn,

Reifeprüfung: 9. Juni 2000

2001-2005

Pädagogische Akademie der Erzdiözese Wien, Strebersdorf

- Studienrichtung: Lehramt - Volksschule, Abschluss 24.6.2005
- Akademielehrgang „Interkulturalität, Teamteaching, Förderpädagogik“
- Zusätzliche Fachausbildung „Lebende Fremdsprache – Französisch für die Volksschule“

Diplomarbeit: „Interkulturelles Lernen durch Bilingualität im Anfangsunterricht“

Sommersemester 2003:

Erasmus-Aufenthalt im Rahmen des Lehramtsstudiums an der Hanzehogeschool, Groningen,
Schulpraxis an der Helen Sherman School, Assen

seit 10/2004

Universität Wien, Diplomstudium Nederlandistik - Niederländische Philologie

2005-2009

Universität Wien, Germanistik Wien, Modul „Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache“

Berufliche Tätigkeit:

10/2006-12/2009

Kursleiterin bei Interface Wien GmbH, Projekt „Mama lernt Deutsch“

11/2008-6/2009

Kursleiterin bei Interface Wien GmbH, Projekt „Lernhilfe“

03-07/2009

Projektmitarbeit am Institut für europäische, vergleichende Sprach- und Literaturwissenschaft/Abteilung Nederlandistik an der Uni Wien, Projekt „NEVA“

07-09/2009

Interface Wien GmbH, Mitarbeit an der Erstellung eines Lehrwerks im Bereich Basisallgemeinbildung für MigrantInnen ohne Pflichtschulabschluss im Rahmen des Pilotprojekts „Frauen College“

10/2009 - 31/12/2011

Interface Wien GmbH, Kursleiterin beim Projekt „Frauen College“

01/2010-31/12/2011

Projektleitung esf-Projekt „Frauen College“

Seit 1/2012

Vertragsvolksschullehrerin im Bezirk Korneuburg

Projektmitarbeit am Institut für europäische, vergleichende Sprach- und Literaturwissenschaft/Abteilung Nederlandistik an der Uni Wien, Projekt „dutch++“